



ISSN: 2147-8465

e-ISSN: 2791-9773

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
EDEBİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ
KAREFAD

Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Açısından Değerlendirilmesi¹

Sercan Çelik ²

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Necdet Aykaç ³

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, 2018 öğretim programına göre hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinlerini ve metinlerle ilgili soruları eleştirel düşünme açısından değerlendirmektir. Göstergibilim yönteminde desenlenen araştırmanın veri kaynağını, MEB tarafından 2019 yılından itibaren beş yıl ders kitabı olarak belirlenen 9, 10, 11 ve 12. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman analiziyle elde edilmiştir. Toplanan veriler ise tematik ve betimsel analiz teknikleriyle çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metin ve soruların belirlenme aşamasında eleştirel düşünmenin geliştirilmesine yönelik bir planlama yapılmadığı tespit edilmiştir. Sınıf seviyeleri ve ünitelere göre incelendiğinde ise 9. ve 10. sınıf ders kitaplarının, geliştirici metinleri ve derinlemesine anlama sorularını çok az sayıda içerdiği görülmüştür. Dolayısıyla derse temel oluşturdukları için ayrı bir öneme sahip olan 9. ve 10. sınıf ders kitaplarındaki metin ve soruların eleştirel düşünmeyi geliştirmede yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın 11. ve 12. sınıf ders kitaplarında yer alan soru ve metinlerin eleştirel düşünme açısından yeterli olduğu belirlenmiştir. Fakat eleştirel düşünme açısından aşamalı bir planlama yapılmadığı için 9. ve 10. sınıf ders kitaplarının yetersizliği, sonraki kitapların yeterliliğini de işlevsizleştirmektedir. Ayrıca istisnalar olsa da geliştirici metin ile derinlemesine soru arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Geliştirici metinlerin olduğu ünitelerde derinlemesine soruların, etkisiz ve engelleyici metinlerin olduğu ünitelerde ise içeriği anlama sorularının çoğunlukta olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ders kitapları, eleştirel düşünme, 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı, okuma metinleri, metinlerle ilgili sorular

¹ Makale, *Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Açısından Değerlendirilmesi* adlı yüksek lisans tezinin bir kısmından üretilmiştir.

²Bilim Uzmanı, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Muğla/Türkiye, E-posta: sercan1celik1@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3289-5481>

³Prof. Dr., Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Muğla/Türkiye, E-posta: necdetaykac@mu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8020-713X>

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi
Araştırma Makalesi	09 Mart 2023	30 Haziran 2023

doi: 10.57115/karefad.1262831

Atıf: Çelik, S. & Aykaç, N. (2023). Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının eleştirel düşünme açısından değerlendirilmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 117-157. <https://doi.org/10.57115/karefad.1262831>



ISSN: 2147-8465

e-ISSN: 2791-9773

ÇANKIRI KARATEKİN UNIVERSITY
JOURNAL OF FACULTY OF LETTERS
KAREFAD

Evaluation of Turkish Language and Literature Textbooks in Terms of Critical Thinking¹

Sercan Çelik ²

Muğla Sıtkı Koçman University

Necdet Aykaç ³

Muğla Sıtkı Koçman University

Abstract

The purpose of this research is to evaluate the reading texts and the questions about the texts in the Turkish Language and Literature textbooks prepared according to the 2018 curriculum in terms of critical thinking. The data source of the research designed in the semiotics method consists of the 9th, 10th, 11th and 12th grade Turkish Language and Literature textbooks, which have been determined by the Ministry of National Education as a textbook for five years as of 2019. The data in the research were obtained by document analysis, which is one of the qualitative research data collection methods. The collected data were analyzed with thematic and descriptive analysis techniques. According to the results obtained in the research, it was determined that there was no planning for the development of critical thinking during the determination of the texts and questions in the Turkish Language and Literature textbooks. When examined according to grade levels and units, it was seen that the 9th and 10th grade textbooks contained very few improving texts and in-depth comprehension questions. Therefore, it has been concluded that the texts and questions in the 9th and 10th grade textbooks, which are of particular importance as they form the basis of the course, are insufficient in developing critical thinking. On the other hand, when examined according to grade levels and units, it was seen that the 11th and 12th grade textbooks were rich in terms of developing texts and in-depth comprehension questions. Therefore, it has been determined that the questions and texts in the 11th and 12th grade textbooks are sufficient in terms of critical thinking. However, since there is no gradual planning in terms of critical thinking, the inadequacy of the 9th and 10th grade textbooks devalues the adequacy of the following books. In addition, although there are exceptions, it has been determined that there is a positive relationship between the improving text and the in-depth question. It was seen that in-depth questions were in the majority in units with improving texts, and content comprehension questions were in the majority in units with ineffective and obstructive texts.

Keywords: Textbooks, critical thinking, 2018 Turkish language and literature curriculum, reading texts, questions about texts

¹ The article is produced out of a part of the MA thesis entitled *Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Açısından Değerlendirilmesi*.

² Master of Science, Faculty of Education, Curriculum and Instruction, Muğla/Turkey, E-mail: sercan1celik1@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3289-5481>

³ Prof. Dr., Faculty of Education, Curriculum and Instruction, Muğla/Turkey, E-mail: necdetaykac@mu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8020-713X>

ARTICLE TYPE
Research Article

Received Date
March 09, 2023

Accepted Date
June 30, 2023

Dil, düşüncüyü etkileyen ana etmenlerden birisidir. Çünkü insan dilinin zenginliğiyle düşüncesini derinleştirebilir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ise barındırdığı metinler aracılığıyla bir taraftan dil öğretimini sağlarken diğer taraftan düşünme becerilerin gelişmesine katkı sağlayabilir. Çünkü bu metinler edebi eserlerden alınan parçalardır. Dolayısıyla estetik ve fikir barındıran metin parçalarıdır.

Ders kitapları, neredeyse her yerde birincil öğrenme kaynağı durumunda olduğu için (İrafahmi vd., 2018) kritik bir öneme sahiptir. Çünkü ders kitapları kolay erişilebilen ve sık kullanılan bir materyaldir (Demir vd., 2014). Ders kitapları her sınıf düzeyi için bilgiler, modeller, örnekler ve aktiviteler sunar. Bir eğitim programının boyutlarını oluşturan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme-değerlendirmenin tümünü bünyesinde barındıran bir materyaldir (Demirel ve Kıroğlu, 2006; Eskimen, 2018; Tompkins vd., 2002). Bu yönüyle bakıldığında ders kitaplarının, geliştirilen tüm programların uygulanmasında aktif bir rol oynadığı ve programın başarısını etkilediği söylenebilir (Sarıttaş, 2019).

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı ise yapısı bakımından diğer ders kitaplarından ayrılmaktadır. Çünkü Türk Dili ve Edebiyatı dersi tarihsel süreçte benzer birçok dersin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. 1992 programında “Edebiyat”, “Türk Dili” ve “Kompozisyon” olmak üzere üç farklı ders olarak okutulmuştur. Bu derslerden “Edebiyat” daha çok dönemleri ve edebiyat tarihini kapsarken “Türk Dili” dersi dil bilgisini kapsamıştır. “Kompozisyon” ise daha çok yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili bir derstir. 2005 Programıyla birlikte bu dersler, “Dil ve Anlatım” ve “Türk Edebiyatı” adları altında verilmeye başlanmıştır. Aslında daha çok “Türk Dili” ve “Kompozisyon” derslerinin birleştirilerek “Dil ve Anlatım” dersinin meydana getirildiği söylenebilir. Edebiyat dersinin ise ismi ve kapsadığı konular değiştirilmiştir. 2015 öğretim programıyla da “Dil ve Anlatım” ve “Türk Edebiyatı” dersleri birleştirilerek “Türk Dili ve Edebiyatı” dersi olmuştur. 2015 Programı’ndan sonra oluşturulan 2017 ve 2018 Programları’nda ise dersin genel kurgusu aynı kalmıştır (MEB, 2015; MEB, 2018; Pilav, 2016).

2015 Programıyla iki dersin birleşiminden meydana gelen Türk Dili ve Edebiyatı dersinde, dil bilgisi konusu da kitapta yer alan metinlerden hareketle öğretilmeye başlanmıştır. Ders kitabındaki genel akış şu şekildedir: Bir metnin belli bir bölümü verilir, bu bölüm edebî açıdan incelenir. Ardından metnin yazarı ve dili ait olduğu dönem açısından değerlendirilir. Sonrasında ses olayları, yazım kuralları gibi konuları içeren dil bilimsel bir inceleme gerçekleştirilir. Buradan hareketle ders kitaplarındaki örnek metinlerin her anlamda kritik önem taşıdığı söylenebilir. Bu metinler hem dönemin özelliklerini iyi yansıtmalı hem dil bilgisi kurallarına uygun olmalı hem de sanatsal açıdan öğrenciyi etkileyecek nitelikte olmalıdır. Bu üç unsur da düşünme becerilerinin gelişimi için önemlidir. Bu özelliklere sahip metinler

ders kitapları için nitelikli metinlerdir. Nitelikli metinler de kişinin düşünme edimlerini hareketlendirir (Kanmaz, 2019). Kişinin zihninde sorular oluşturabilir ya da zihnindeki sorulara cevap verebilir. Çünkü öğrenciler bir metni okurken bir anlamda yazarın düşünme mantığını, kendi deneyim ve mantıklarıyla yeniden inşa ederler (Sobkowiak, 2016). Bu inşa sürecinde bir diğer önemli konu metin altı sorularıdır. Bir metin parçası eleştirel düşünmeye engel unsurlar barındırabilir. Ancak o metnin kesinlikle ders kitabında olmaması gerektiği anlamına gelmez. Böyle bir anlayışla hareket edilirse edebiyatın birçok dönemi göz ardı edilebilir. Bundan dolayı ders kitabındaki bir metin aslında altındaki sorularla bir bütündür. Bu sorular o metni eleştirel düşünme için faydalı hale getirebilir. Çünkü soru, eleştirel düşünmenin temelini oluşturur. Nitelikli düşünmenin başlangıcı sorgulamaktır (Amanvermez İncirkuş ve Özçetin, 2021; Facione, 2011; King, 1995; Nosich, 2018; Schmit, 2002). Örneğin “sizce bu metinde kahraman gerekçeli düşünmüş müdür?” gibi bir soru sorulduğunda mantıksız kararlar ortaya çıkartılabilir. Buna bağlantı olarak olumsuz bir örnekten olumlu sonuçlar çıkarılabilir.

Bu bağlamda metin altı sorular, metin üzerine düşünme ve sorgulama eylemidir. Bu sorular öğrencinin metin üzerine düşünmesini, çözümlemesini, değerlendirmesini ve bazı çıkarımlar yapmasını sağlar. Bunun için soruların öğrencilerin düşünmesini sınırlandırmaması önemlidir. Derinlikli düşünmeye imkân veren açık uçlu sorular eleştirel düşünmenin gelişimine de katkı sağlar (Lynch ve Wolcott, 2001; Willingham, 2007). Bu yönüyle bakıldığında eleştirel düşünmenin gelişiminde sorgulamanın yeri yadsınamaz. Ders kitaplarının da eleştirel düşünmeyi geliştirmeye yönelik olması için metin altı sorular, metin kadar önem arz etmektedir. Bunun için soruların, öğrencileri hayata hazırlayan, düşüncesini sınırlamayan ve üst düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olması gerekmektedir (Amanvermez İncirkuş ve Özçetin, 2021). Bu üst düşünme becerilerinden eleştirel düşünme ise birçok unsurdan meydana gelmektedir.

Eleştirel düşünme kavramı, tam olarak sınırlandırılmış ya da açıklanmış bir kavram değildir. Böyle bir çaba içine girmek de çok doğru olmayacaktır. Çünkü sınırlanamazlık eleştirel düşünmenin gücünün göstergesidir. Bunun için eleştirel düşünme anlayışlarından birini doğru olarak kabul etmek eleştirel düşünmeyi de kendi bağlamından koparmak, kalıplara sokmak anlamına gelebilir (Amanvermez İncirkuş ve Özçetin, 2021; Bailin, 1999).

Eleştirel düşünme parçalardan meydana gelen, bileşenleriyle var olan, alt ve üst yapının organizasyonu sonucu oluşan komplike bir yapıdır (Amanvermez İncirkuş ve Özçetin, 2021; Nosich, 2018). Öncelikle buna dikkat çekmek gerekir. Kalıpları yıkmak ile eş anlamlı ifade edilen eleştirel düşünmenin, kalıplarla açıklanmaya çalışılması bu yönüyle bir çelişki oluşturur. Peki o zaman eleştirel düşünme nedir? Watson ve Glaser (1964, akt. Yılmaz, 2019) eleştirel düşünmeyi problem çözme, sorgulama ve araştırma

gibi edimleri kapsayan genel bir süreç olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamada eleştirel düşünme genel, sınırları belirsiz bir beceri olarak öne çıkar. Ennis (1987) ise eleştirel düşünmeyi neye inanacağımıza veya ne yapacağımıza karar vermeye odaklanmış, mantıklı yansıtıcı düşünce olarak nitelemiştir. Bu niteleme, eleştirel düşünmenin sistematik olarak açıklanması açısından önemlidir. Bir anlamda dağınık bir halde seyreden eleştirel düşünme kavramını bir yola sokarak “karar verme” konusuna yöneltmiştir. Ennis’ten sonra eleştirel düşünmeyi tanımlamaya çalışan araştırmacılar da bu yoldan ilerlemiş, “eleştirel düşünme” ve “karar verme” ilişkisi üzerinden kavramı açıklamaya çalışmışlardır. Bailin (1999), Ennis’teki muğlaklığa da atıf yaparak “sadece neye inanacağına veya ne yapacağına karar vermeyi amaçlayan herhangi bir düşüncenin, eleştirel düşünme olarak sayılamayacağını” ifade etmiştir. Bailin’e (1999) göre eleştirel düşünme olarak kabul edilen düşünmenin karar vermek, bir soruyu yanıtlamak, bir sorunu çözmek, bir plan tasarlamak veya bir proje yürütmek gibi bir uca veya amaca yönelik olması gerekir. Yani eleştirel düşünme herhangi bir mantıklı karar değil, sistematik ve amaca yönelik bir düşünmedir. Eleştirel düşünme üzerine önemli çalışmaları olan Lipman (2003) ise eleştirel düşünmeyi, iyi bir yargıya götüren becerili ve sorumlu; içinde bulunduğu bağlama duyarlı, kriterler üzerine kurulu ve kendini düzeltici bir yapı olarak tanımlamıştır. Bu tanımlama Ennis’deki muğlaklığı gidermiş, Watson ve Glaser’in genelliğini sınırlamış ve Bailin’in eleştirilerini göz önünde bulundurmıştır. Bu açıdan bakıldığında eleştirel düşünme kavramının, zaman geçtikçe belli bir sistematik içinde açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu çabanın emektarlarından Paul ve Elder (2020) eleştirel düşünmeyi, düşünmeyi düzenlemek ve düşünmeyi geliştirmek için düşünme üzerine düşünmek olarak tanımlamış, eleştirel düşünmeyi bir meta düşünme eylemi olarak görmüştür. Eleştirel düşünme eylemini de belirli entelektüel standartlarla ve ölçütlerle açıklamaya çalışmıştır. Eleştirel düşünmeyi ölçütlerle açıklayan bir diğer kişi ise Semerci’dir. Semerci (2003) eleştirel düşünmeyi görünen, okunan elde edilen bilgiyi olduğu gibi kabul etmek yerine bunları sürekli inceleyerek, sorgulayarak, ölçütlere göre değerlendirerek açıklama ve yargıya varmak olarak tanımlamıştır.

Eleştirel düşünmeyi barındırdığı kavramlarla açıklamak yerine, onunla ilgili bazı eğilimleri vurgulamak daha doğru olabilir. Birincil eğilim, iyi akıl yürütmeye değer vererek neden aramak ve değerlendirmektir. Sonrasında inançları ve eylemleri bu değerlendirmeye dayanarak yönetmektir. Buna ek olarak eleştirel düşünme için gerekli olan eğilimlerin bir alt kümesi de şöyle özetlenebilir: açık fikirlilik, adil düşüncelilik, bağımsız fikirlilik, sorgulayıcı bir tutum ve saygı (Bailin ve Siegel, 2002). Sonuç olarak eleştirel düşünme, birçok beceriyi kapsayan üst düşünme becerisi olarak ifade edilebilir.

Bailin ve Siegel (2002, s. 10) “Zaman izin verirse, eleştirel düşünmenin bizim için gerçekten iyi olduğunu kanıtlayan daha fazla tanım, teori ve pratik

uygulamalardan bahsedebilir. Ancak inançlarımı kemiren daha büyük endişelerim var. Eleştirel düşünenlerden oluşan bir toplum istemediğimize dair kanıtlar var,” diyerek eleştirel düşünme ile ilgili kaygısını açıkça ifade etmiştir. Bu kaygı yerinde ve haklı bir kaygıdır. Çünkü davranışçı kuramın eğitimi istedik yönde davranış değiştirme olarak tanımlaması “kimin isteği” sorusunu akıllara getirmektedir (Yılmaz ve Altunkurt, 2011). Eleştirel pedagoji de davranışçıların bu görüşünü, egemen sınıfın çıkarları için okulu bir araç olarak kullanmak ve sorgusuz sualsiz kendine biat edecek uysal vatandaşlar yetiştirmek olarak yorumlamaktadır. Eleştirel pedagojiye göre ise eğitim, programlar ve okul, egemen sınıfın isteği doğrultusunda insan üretme gayretinde olmamalıdır. Aksine eğitim, bireylerin özgürleşmesine olanak sağlamalı ve özgür insanlar yetiştirme amacıyla olmalıdır. Ancak bu şekilde demokratik bir toplum meydana gelebilir (Apple,2009; Baker, 2006; Chomsky, 2007; Freire, 2010; McLaren, 2007; Spring, 2010).

Özgür ve demokratik bir toplum için de eleştirel düşünme kritik bir öneme sahiptir. Çünkü eleştirel düşünme, baskıcı güç ilişkilerinin ve toplumsal eşitsizliğin tanınabilmesi, böylelikle üstesinden gelenebilmesi için gerekli bir yetkinliktir (McLaren, 1995). Eleştirel düşünme, toplumda ve okullarda iktidarın hegemonik baskısı altında görünemeyen grupların tanınmasını, duyulmasını ve gerçek anlamda özgün sorunları olan insanların görüşlerini duymayı sağlar (Burbules, 2016). Bu açıdan bakıldığında eleştirel düşünme, toplumsal muhalefet alanı için de önemli bir konumdadır. Çünkü eleştirel düşünen bireylerin varlığı, otoriter iktidarları gerileterek demokratik ve çok sesli anlayışların oluşmasına katkı verebilir.

Teknolojik gelişmelerle birlikte dezenformasyon hat safhaya çıkmıştır. Özellikle sosyal medyayla birlikte dünya herkesin birbirini kandırmaya çalıştığı bir yer haline gelmiştir. Ennis (1991) herkesin birbirini kandırmaya çalıştığı dünyada eleştirel düşünme bir savunmadır, diyerek eleştirel düşünmenin işlevsel önemini ifade etmiştir. Bununla birlikte yine 21. yüzyılda sokakta, evde, televizyonda, telefonda, bilgisayarda, sosyal medyada yani her yerde ansızın ve kontrolsüz fırlayan reklamlar adeta insan hayatını bir reklam filmine çevirmiştir. Kapitalizmin üretme çılgınlığı zoraki de olsa bir tüketim çılgınlığına dönüşmüştür. Herkes birbirini ikna etmeye çalışır duruma gelmiştir. Yine diğer taraftan otoriterleşen iktidarlar politikalarını haklı göstermek, propagandalarını yapmak için tüm iletişim kanallarına hükmetmeye başlamıştır. ABD'nin eski başkanı Trump bu propagandalar için sadece Twitter'a 1 milyar dolar bütçe ayırmıştır (NTV, 2021).

Bireylerin karar vermeleri üzerindeki bu baskılar, onları zor duruma düşürmüştür denilebilir. Tam da bu noktada eleştirel düşünme kritik bir değer kazanmıştır. Çünkü eleştirel düşünme ne yapacağına ya da neye inanacağına karar verme mekanizmasını belirleyen mantıklı düşünme becerisidir (Ennis, 1991). Belki de insanlığın hiçbir döneminde karar vermek bu kadar zor olmamıştır. Bu kararlar bireyin neyi giyeceği, kime güveneceği, nereye

gideceği gibi gündelik kararlar olabileceği gibi bireyin hangi okula gideceği, hangi mesleği seçeceği, hangi partiye oy vereceği gibi uzun vadeli kararlar da olabilmektedir. Bir anlamda insanlar karar vermeye çalışırken sunulan suni alternatifler arasında boğulacak duruma gelmiştir. Eleştirel düşünme bu noktada modern bilgi çağının ilacı olarak reçetede yerini almıştır.

Eleştirel düşünme, yukarıda da ifade edildiği gibi her dönem için önemli bir beceridir. Çünkü ancak eleştirel düşünen bireyler, mantıklı düşünme stratejileriyle doğru kararlar verip demokratik ve aydın bir toplum meydana getirebilirler. Eğitimin görevi de öğrencileri yetişkinliğe hazırlamaksa onlara kazandıracığı birincil becerilerden biri eleştirel düşünmedir. Çünkü öğrenciler, yetişkinliklerinde hayatlarını şekillendirecek kararlar almaktadır. Bu kararların nitelikleri de kuşkusuz ne düzeyde eleştirel güce sahip olduklarıyla ilgilidir. Bu eleştirel güç, bireyin içi boş sözlere kanmasını engeller, yanlış kararlardan uzaklaştırır; tekçi ve otoriter rejimlerden oluşmasını engeller.

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile eleştirel düşünme arasındaki ilişki de dil ve düşünme ilişkisiyle bağlantılıdır. İçerik olarak yoksul bir dilin ürettiği düşünce de yoksuldur (Kanmaz, 2019). Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinler öğrencilere kurmaca bir dünyanın kapılarını açar. Lise öğrencileri bu metinler aracılığıyla günlük hayatlarında göremeyecekleri karakterlerle karşılaşabilirler. Bu karakterlerin eylemleri ve düşünme tarzları onlara yol gösterebilir. Doğal olarak her okur, kurmaca ve kendi gerçekliği arasında bağlantılar kurar. Söz konusu bağlantılar okurun zihninde sorular oluşturur. Bu da eleştirel düşünmenin dayanaklarından biridir. Bu metinler eleştirel düşünmeyi geliştirebilir ya da engelleyebilir. Bir örnek üzerinden açıklanacak olursa, Ömer Seyfettin'in (2019) "Ferman" öyküsünde ana karakter Tosun Bey, kendi ölüm fermanını kendisi götürür. Yola çıkarken fermanın içeriği hakkında bilgisi yoktur. Açıp okumaya cesaret eder. Okuduğunda kendi ölüm fermanı olduğunu öğrenir. Kendi kendine olayı değerlendirir ve padişahın emrinin kendi canından daha önemli olduğu sonucuna varır. Bu örnekte eleştirel düşünmeyi engelleyen birçok unsur sayılabilir ama en başat olanı itaattir. Söz konusu metin ders kitabında olduğu zaman, devlete bağlılık, vatanseverlik olarak değerlendirilebilir. Fakat aslında eleştirel düşüncenin önüne set çeker. Çünkü suçsuz olduğunu bilen kahraman, suçlamaları çürütecek tanıkları olduğu halde sırf padişahın emri diye ölümü kabul etmiştir. Bunu da büyük bir kahramanlık olarak görür. Verilen örnekte olduğu gibi ders kitaplarındaki temel hatalar eleştirel düşünmeyi engelleyebilir (Shaw, 2014). Bundan dolayı ders kitabı yazılırken seçilen parçalar öğrencide hem öğrenme arzusunu uyandırmalı hem de düşünme becerilerini geliştirmelidir (Başoğlu ve Mutlu, 2011).

Alanyazın incelendiğinde Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin (Eskimen, 2016; Munzur,1998; Sarıtaş, 2019; Soysal ve Kurudayıoğlu (2018); Şenyıldız, 2020) ve soruların (Savaşkan, 2016; Erdem

ve Topbaş, 2017; Aydemir ve Çiftçi, 2008; Amanvermez İncirlikuş ve Özçetin, 2021) eleştirel düşünme açısından incelendiği birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda genellikle ya metne ya soruya odaklanılmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı dersini ve ders kitabını eleştirel düşünme açısından öğrenci ve öğretmen görüşleriyle değerlendiren çalışmalarda bulunmaktadır (Eskimen, 2018; Saraç, 2009). Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öncülü olan Türkçe ders kitapları da eleştirel düşünme açısından sıklıkla incelendiği görülmektedir (Başoğlu ve Mutlu, 2011; Bozkurt vd., 2015; Esemem, 2020; Temizkan ve Zeyfi, 2014; Yağmur, 2009; Yıldız, 2021). Yurtdışında da birçok ders kitabı eleştirel düşünme açısından incelenmiş, güçlü ve zayıf yönleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır (Børhaug, 2014; Errington ve Bubna-Litic, 2015; Jaffar, 2004; Tabačková, 2015).

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki hem metinleri ve soruları birlikte inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışma ders kitaplarını eleştirel düşünme açısından bütünlüklü bir biçimde incelediği için diğer araştırmalardan farklılaşmaktadır. Çünkü metin parçasının niteliği kadar o metne sorulan sorular da eleştirel düşünmenin gelişimi için önemlidir. Bu anlamda soruların metinleri derinleştirip derinleştirmediği özellikle incelenmiş ve belirlenmeye çalışılmıştır. Metin ve sorular birlikte analiz edilip ders kitabının bütünlüklü olarak eleştirel düşünme açısından yeterliliği saptanmaya çalışılmıştır. Bunun için bu araştırma 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'na göre hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinlerini ve metinlerle ilgili soruları eleştirel düşünmeye açısından değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda şu alt amaçlara ulaşmaya çalışılmıştır:

1. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin eleştirel düşünmeye göre özellikleri nasıldır?

2. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin özelliklerine göre sınıf düzeylerinde (9,10,11,12) dağılımı nasıldır?

3. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan okuma metinleriyle ilgili soruların eleştirel düşünmeye göre özellikleri nasıldır?

4. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan okuma metinleriyle ilgili soruların özelliklerine göre sınıf düzeylerine (9,10,11,12) dağılımı nasıldır?

5. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinleri ve bu metinlerle ilgili soruların karşılaştırmalı olarak sınıf düzeylerine (9,10,11,12) dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinlerini ve okuma metinleriyle ilgili soruları eleştirel düşünme açısından değerlendirmeyi amaçladığı için göstergebilim yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntem temelde bir göstergenin (fotoğraf, metin, film, broşür, video vb.) içeriğinin analiz edilerek kapsadığı anlamın açığa çıkartılması hedeflemektedir (Atay, 2020). Göstergebilim metinler ve imgeler halindeki sembollerle ilgilenmektedir. Bu sembol ve imgelerin gösterdikleri anlamlar üzerine yapılan yorumlamalarla çıkarımlara varılır (Bakr, 2021). Bu bağlamda göstergebilim yöntemi, olgusalçı/yorumsal paradigmaya dayandığı için nitel bir yöntemdir. Çünkü nitel araştırmalar, anlam ve anlama üzerine odaklanan, araştırma verisindeki nedenleri ve etkileri tümevarımsal bir süreç içerisinde ele alan bir araştırmadır (Özdemir, 2020; Merriam, 2013).

Bu araştırmada da metinler eleştirel düşünme açısından incelenirken metnin mesajında, olayında, kahramanın özelliklerinde ve metnin konusunda eleştirel düşünme göstergeleri aranmıştır. Özellikle metindeki metaforların göstergeleri yorumlanmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır. Metinlerle ilgili sorular için de benzer bir araştırma süreci söz konusudur. Araştırmaya başlamadan belirlenen düzey ve boyutlarla metinlerle ilgili soruların ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Metinlerle ilgili sorular özelliklerine göre bu düzey ve boyutlar altında gruplandırılmıştır. Bu bağlamda Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan okuma metinlerin ve bu okuma metinleriyle ilgili soruların derinlemesine incelenmesine için göstergebilim yönteminden yararlanılmıştır.

Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağının, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.04.2019 tarihli ve 8 sayılı (ekli listenin 169'uncu sırasında) kurul kararı ile 2019-2020 Öğretim Yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul ettiği Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları oluşturmaktadır. Ders kitapları arasında Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının veri kaynağı olarak seçilmesinin nedeni ise dil ve kültür öğretimine yönelik olan bu kitaplarının eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi üzerine de etkili olmalarındandır.

Tablo 1*Veri kaynağını oluşturan kitap bilgileri*

Ders Kitapları	Yayıncılık	Yazar/yazarlar	Yayın yeri ve tarihi	Sayfa sayısı
9. sınıf	Öğün Yayınları	Merve Akyol ŞükranKaracan Sonduk Aysun Taşkapı	Ankara, 2021	256 Sayfa
10. sınıf	BİR-YAY Yayınevi	Aylin Hidayet Başaran Yılmaz Yunus Nasır	Ankara, 2021	293 sayfa
11. sınıf	Gezegen Yayıncılık	Murat Tetik Ali Asker Ova	Ankara, 2021	296 sayfa
12. sınıf	Anka Kuşu Yayınevi	Sevgi ARSLAN	Ankara, 2021	271 sayfa

Araştırmanın veri kaynağını, Tablo 1’de bilgileri verilmiş olan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları oluşturmaktadır. Bu kitaplar farklı yayın evleri tarafından hazırlanıp Talim ve Terbiye Kuruluna sunulmuştur. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bu kitapları Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretimi için 2019 yılından itibaren beş yıl süreyle Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı olarak belirlemiştir. Bu ders kitaplarının veri kaynağı olarak seçilme nedeni ise uygulamada olan 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programına göre hazırlanmış olması ve araştırmanın yapıldığı tarihlerde kullanılmakta olmasıdır. Dolayısıyla Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi için önemli bir kaynak olan bu ders kitaplarının eleştirel düşünme açısından niteliğinin tartışmaya açılması daha sonra hazırlanacak kitapların niteliğini de olumlu olarak etkileyebilir. Bunun için araştırmanın veri kaynağı olarak uygulamada olan programa göre hazırlanmış ve araştırmanın yapıldığı 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde kullanılmakta olan ders kitapları seçilmiştir.

Veri Toplama ve Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler, doküman analizi yöntemiyle Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarından toplanmıştır. Doküman analizi, araştırmanın konusu ile ilgili bilgileri içeren materyallerin (kitap, dergi, gazete, magazin, arşiv, mektup vb.) belirli kriterler yoluyla analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu anlamda araştırmanın veri kaynağını oluşturan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları belirlenen ölçme araçlarına göre incelenip ilgili veriler toplanıp analiz edilmiştir. Bu veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Veriler toplanırken okuma metinleri ve bu okuma metinleriyle ilgili sorular için farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Metinlerle ilgili verilerin toplanması için Facione’nin (2011) sunduğu “Eleştirel Düşünme:

Eğitsel Değerlendirme ve Öğretim Amaçlı Uzman Görüşleri” raporu temel alınarak toplanmıştır. Bu raporda yer alan eleştirel düşünme alt becerileri ölçüt olarak belirlenmiş, veriler bu alt beceriler çerçevesinde toplanmıştır. Metinlerle ilgili sorular için ise Amanvermez-İncirkuş ve Beyreli'nin (2019) Türkçe derslerinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik bir rubrik oluşturma sürecinde geliştirdikleri “Türkçe derslerinde eleştirel düşünmeye yönelik beceriler ve soru örnekleri/kökleri” formu kullanılmıştır.

1. Okuma metinleri eleştirel düşünme sınıflaması

Bu araştırmadaki metinlerle ilgili veriler toplanırken “Eleştirel Düşünme: Eğitsel Değerlendirme ve Öğretim Amaçlı Uzman Görüşleriyle İlgili Bir Rapor” (Facione'nın, 2011) başlıklı eleştirel düşünme sınıflaması temele alınmıştır. Bu raporda eleştirel düşünmenin işlem basamaklarında ifade edilen alt beceriler ise metinler değerlendirilirken ölçüt olarak kullanılmıştır. Rapora ilişkin kısaca bilgiler şöyledir: Amerika ve Kanada'daki üniversitelerde beşerî, sosyal, fen ve eğitim bilimleri gibi farklı alanlardan uzmanlar, Amerikan Felsefe Topluluğu adına iki yıl süren bir projeye gerçekleştirmişlerdir. Projede amaç, eleştirel düşünme becerilerinin neler olduğu ve bunların nasıl tanımlandığıyla ilgili ortak bir görüş oluşturmaktır. Proje Delphi tekniği uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bunun için “Delphi Projesi” olarak da adlandırılmaktadır. Proje sonuçları “Eleştirel Düşünme: Eğitsel Değerlendirme ve Öğretim Amaçlı Uzman Görüşleriyle İlgili Bir Rapor” adıyla yayımlanmıştır. Bugün dünyada ve ülkemizde eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmek için kullanılan birçok ölçek bu rapora dayanmaktadır. “California Eleştirel Düşünme Testi (CCTST)” de bu çalışmaya dayanan ölçeklerden biridir. Bu rapor Facione (2011) tarafından sunulmuştur.

Bu rapora göre eleştirel düşünme işlem basamaklarından ve bu basamaklardaki alt becerilerden oluşmaktadır (Facione, 2011). Eleştirel düşünmenin işlem basamakları: “yorumlama”, “analiz”, “çıkarma”, “açıklama” ve “öz düzenleme” olmak üzere altı basamaktan oluşmaktadır. Her işlem basamağının içerdiği alt becerileri vardır. Bu alt beceriler şu şekilde açıklanmıştır:

Yorumlama: Kategorize etme, önemi ortaya çıkarma ve anlamı netleştirme.

Analiz: Fikirlerin incelenmesi, kanıtların tespit edilmesi ve çözümlenmesi.

Değerlendirme: Güvenirliğini inceleme ve mantıksal gücünü belirleme.

Çıkarma: Kanıtları sorgulama, alternatifleri tahmin etme ve sonuç çıkarma

Açıklama: Yöntemleri ve sonuçları tanımlamak, olayların veya bakış açılarının nedensel ve kavramsal olarak açıklamak ve gerekçeli argümanlar sunmak.

Öz düzenleme: Sorgulama, onaylama, doğrulama ve düzeltme

Bu alt becerilerin veri toplama sürecinde kullanılmasının iki temel nedeni vardır. Bunlardan ilki raporda açıklanan eleştirel düşünmenin göstergeleri sayılabilecek bu alt beceriler benzer birçok çalışmada vurgulanmıştır. Eleştirel düşünme ile ilgili alanyazın incelendiğinde sorgulama, anlamı derinleştirme, kanıt gösterme, güvenilirliğini sorgulama, anlamı derinleştirme, alternatif çözümler üretme, sonuç çıkarma, çıkarımda bulunma ve gerekçeli kanıtlar sunma gibi göstergeler eleştirel düşünmenin temel göstergeleri olarak ifade edilmiştir (Bailin vd., 1999; Ennis, 2011; Facione, 2011; Fisher, 2001; Kökdemir, 2000; Nosich, 2018; Paul ve Elder, 2020; Ruggerio, 1990). Bu anlamda “Eleştirel Düşünme: Eğitsel Değerlendirme ve Öğretim Amaçlı Uzman Görüşleriyle İlgili Bir Rapor” (Facione, 2011) eleştirel düşünme sınıflaması hem aşamalı hem de kapsayıcı olduğu için araştırma verilerinin toplanmasında temel alınmıştır. Bu raporun temel alınmasının ikinci nedeni ise okuma metinleriyle ilgili sorular için kullanılan veri toplama formu ile “Eleştirel Düşünme: Eğitsel Değerlendirme ve Öğretim Amaçlı Uzman Görüşleri” raporundaki eleştirel düşünme sınıflamamasının paralellik göstermesidir. Metinlerle ilgili sorular için kullanılan form incelendiğinde bu raporun temel alındığı görülmektedir. Türk Dili ve Edebiyatının ders kitaplarının eleştirel düşünme açısından bütünlüklü değerlendirilebilmesi için okuma metinleri ile bu okuma metinleriyle ilgili soruların veri toplama araçlarının örtüşmesine dikkat edilmiştir. Bunun için metinlerle ilgili verilerin toplanmasında Facione'nin (2011) sunduğu rapordaki eleştirel düşünme alt becerileri temel göstergeler olarak belirlenmiştir. Metinlerin göstergeleri içermesi durumuna göre veriler sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir.

2. Türkçe derslerinde eleştirel düşünmeye yönelik soru kökleri

Metinlerle ilgili soruların toplanabilmesi için Amanvermez-İncirkuş ve Beyreli'nin (2019) Türkçe derslerinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik bir rubrik oluşturma sürecinde geliştirdikleri “Türkçe derslerinde eleştirel düşünmeye yönelik beceriler ve soru örnekleri/kökleri” formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu Formla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Amanvermez-İncirkuş ve Beyreli (2019) bu formu geliştirmek için eleştirel düşünme ile ilgili yapılan birçok araştırma ve ölçüğe ulaşıp geniş bir alanyazından faydalanmışlardır. Bu alanyazın sonucunda ölçülebilecek 14 madde belirlenmiş ve bu maddeler 9 uzman görüşüne (9 uzman için kapsam geçerlik oranı=0.75'tir) sunulmuştur. Uzman görüşleri Lawshe tekniğine göre analiz edilmiştir. Analiz sonucunda Türkçe derslerinde sorular aracılığıyla

ölçülebilecek eleştirel düşünme becerileri içeriği anlama ve derinlemesine anlama boyutları altında toplanmıştır. İçeriği anlama boyutunda KGİ (kapsam geçerlik indeksi) = 0.89; derinlemesine anlama boyutunda KGİ=0,87 olarak bulunmuştur. Yapılan işlemler formun geçerli bir form olduğunu göstermektedir. Form şöyledir:

Ölçek iki boyut altında sınıflandırılmıştır. Bunlar içeriği anlama ve derinlemesine anlama boyutlarıdır. İçeriği anlama boyutunda tanımlama ve yorumlama; derinlemesine anlama boyutunda analiz, çıkarım, açıklama, varsayımda bulunma ve değerlendirme düzeyleri bulunmaktadır. Boyutlardan içeriği anlama boyutunda olan metinlerle ilgili sorular cevapları metinden çıkartılabilecek daha basit sorulardan oluşmaktadır. İkinci boyut olan derinlemesine anlama ise belirli ilişkiler, analizler, yordamalar, öngörüler ve deneyimlerden yararlanılarak cevaplanması için analitik düşünmeyi gerektiren sorulardır.

Tanımlama Soruları: Cevapları genellikle metinde bulunan tanımlama, sınıflama, seçme ve belirleme sorularından oluşmaktadır. Bu düzeydeki sorular metinden hareketle belirli bilgilere ulaşma sorularıdır.

“Okuduğunuz metinde “metin” nasıl tanımlanmaktadır? Açıklayınız.” (9. sınıf, Giriş)

Yorumlama Soruları: Cevapları genellikle metinde olmasının yanında bazı ilişkilerle cevaplanabilen sorulardır. Metnin temasını, ana fikrini, yardımcı fikirleri, örtük anlamları ortaya çıkarmaya yönelik sorulardır. Ayrıca bu sorularla öğrenciden metinden hareketle bazı ilişkileri kurması da beklenir.

“Edebiyatla toplum arasında nasıl bir ilişki vardır? Açıklayınız.” (11. sınıf, Giriş)

Analiz Soruları: Bu soruların cevapları metinde yer almaz. Bu sorular aracılığıyla öğrenciden neden sonuç ilişkisi kurması, ilişkileri ortaya çıkarması ve zıtlıklar arasındaki bağlantıları sağlaması beklenir. Bu soruların cevaplanabilmesi için ilişkisel bir düşünme sürecine ihtiyaç duyulur.

“Okuduğunuz metindeki sözlü ve yazılı kültürün, toplumsal değişimlerin ve etkileşimlerin etkisini belirleyiniz.” (9. sınıf, Tiyatro)

Çıkarım Soruları: Cevapları metinde yer almayan sorulardır. Bir önceki düzeyde yapılan analizlerle bazı çıkarımlara ulaşılmaya çalışılır. Bu sorular aracılığıyla öğrencinin ilişkisel sonuçlara ulaşması beklenir.

“Bu bilgilerden yola çıkarak orta oyunu ile ilgili çıkarımlarda bulununuz.” (10. sınıf, Tiyatro)

Açıklama Soruları: Cevapları metinde yer almayan ilişkisel sorulardır. Bu sorular aracılığıyla analizler sonucu ulaşılan sonuçların açıklanması sağlanır. Buradaki açıklamaların kanıtlara dayalı ve tutarlı olması önemlidir.

“Sivas Yollarında” şiirinde anlatılanlar, günlük hayattaki gerçeklik kavramıyla örtüşüyor mu? Açıklayınız.” (9. sınıf, Şiir)

Varsayımda Bulunma Soruları: Bu sorular aracılığıyla öğrencinin varsayımlar sunması sağlanır. Bu sorularda temel amaç olayların ve durumların farklı şekilde uygulanmasıdır. Öğrenci bu sorularla alternatif çözümler üzerinde düşünebilir ve bunları sunabilir.

“Son yüzyılda ulaşım ile ilgili hangi gelişmeler yaşanmıştır? Önümüzdeki yıllarda ulaşım ile ilgili ne tür gelişmeler olabilir?” (10. sınıf, Haber)

Değerlendirme Soruları: Bu sorular aracılığıyla bütün süreç gözden geçirilerek kararlar verilir. Burada temel amaç fikirlerin, düşüncelerin, analizleri, çıkarımların ve açıklamaların güvenilirliğinin sorgulanmasıdır. Bu sorgulamaya göre görüşler geliştirilip kararlar verilir.

“Metinde ortaya konulan bilgi tespit ve yorumları belirleyin. Bunları kanıt, güvenilirlik ve geçerlilik açısından değerlendiriniz.” (11. sınıf, Eleştiri)

Bu soruların temel amacı aşamalı olarak düşüncenin derinleştirilmesiyle eleştirel düşünmenin geliştirilmesidir. “Türkçe derslerinde eleştirel düşünmeye yönelik beceriler ve soru örnekleri/kökleri” formu da bu metinle ilgili soruların eleştirel düşünmeye uygunluğunu değerlendirmek amacıyla geniş bir alanyazın sonucu oluşturulmuştur.

Bu veri toplama aracının kullanılmasının nedeni ise hem çalışmanın amaçlarının birbirine benzemesi hem incelenen kitapların birbirine benzemesinden dolayıdır. Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları birbirinin devamı niteliğinde oldukları için yapı ve içerik bakımından da fazlasıyla benzeşmektedirler. Bundan dolayı bu form verilerin toplanması için uygun görülmüştür. Bu form aracılığıyla ders kitaplarında yer alan soruların boyutlara nasıl dağıldığı ortaya çıkarılmıştır. Bundan da hareketle ders kitaplarındaki metinlerle ilgili soruların niteliği tartışmaya açılmıştır. Formunun kullanılabilmesi için araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır.

Etik Kurul Kararı

Muğla Sıktı Koçman Üniversitesine bağlı etik kurul 210028 numaralı başvuruyu incelemiştir. İnceleme sonucunda 13.03.2021 tarihinde “etik kurul onayı gerektirmediğine” karar verilmiştir.

Veri Analizi

Bu araştırmadaki verilerin analiz sürecinde, tematik içerik analiz ve betimsel analizle tekniklerin kullanılmıştır. Öncelikle veri kaynağını oluşturan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinleri ve bu metinlerle ilgili sorular bütünlüklü bir biçimde okunup deşifre edilmiştir. Bu deşifre

sonucunda Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan okuma metinleri ve bu metinlerle ilgili soruların sayısı şöyledir:

Tablo 2

Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Okuma Metinleri ve Okuma Metinleriyle İlgili Soruların Sayısı

Ders kitapları	Okuma	Metinlerle ilgili
	Metinler	Sorular
	f	f
9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı	32	355
10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı	33	430
11. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı	29	421
12. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı	26	569
Toplam	120	1.775

Tablo 2’de görüldüğü üzere Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında 120 okuma metni ve 1.775 okuma metinleriyle ilgili sorunun bulunduğu tespit edilmiş. Bu okuma metinleri ve bu okuma metinleriyle ilgili sorular belirlenen ölçütlere göre gruplandırılıp analiz edilmiştir. Bu analiz süreci okuma metinleri ve bu metinlerle ilgili sorular için farklı biçimde yürütülmüştür.

1. Okuma Metinleriyle İlgili Veri Analizi

Metinler analiz edilirken “Eleştirel Düşünme: Eğitsel Değerlendirme ve Öğretim Amaçlı Uzman Görüşleri” (Facione, 2011) raporundaki alt beceriler ölçüt olarak kullanılmış. Metinler bu ölçütlere göre incelendiğinde farklı özelliklere sahip üç tür metin olduğu belirlenmiştir. Bunlar özelliklerine göre: Eleştirel düşünmeyi geliştirici metinler, Eleştirel düşünmeyi engelleyici metinler ve eleştirel düşünme açısından etkisiz metinlerdir. Bu metin türleri de temalar olarak belirlenmiş. Bu temalar ve kodlar şöyledir:

Tablo 3*Okuma Metinlerin İlgili Temalar ve Kodlar*

Eleştirel Düşünmeyi Geliştirici Metinler	Eleştirel Düşünmeyi Engelleyici Metinler	Eleştirel Düşünme Açısından Etkisiz Metinler
Sorgulama, Anlamı derinleştirme, Fikirlerin güvenilirliğini sorgulama, Özgür düşüneme Alternatif çözümler üretme, İlişkisel sonuçlar çıkarma, Tutarlı çıkarımlarda bulunma Gerekeçeli kanıtlar sunma Mantıksal gücünü belirleme Olay, durum ve fikirleri tarafsız değerlendirme Güvenilir değerlendirmeler sonucu düzeltmeye çalışma	Sorgulamama, sorgulamayı zararlı görme İtaat etme Yüzeysel anlar çıkarma Kanıt göstermeme Fikirlerin doğruluğunu ve güvenilirliğini sorgulamadan inanma Alternatif çözümler üretmeden durumu kabullenme Dayanakları olmayan geçersiz kanıtlar sunma Mantıksal günü belirlemeden inanma Olay, durum ve fikirleri taraflı değerlendirme Sorunları değerlendirmeye ve düzeltmeye çalışmama	Eleştirel Düşünmeyi geliştirici ölçütleri barındırmama Eleştirel Düşünmeyi engelleyici ölçütleri barındırmama

Metinler temalar halinde gruplandırılmadan önce bir metnin birden çok eleştirel düşünmeyi geliştirici ölçütü ya da karşıt ölçütü içinde barındırdığı görülmüştür. Örneğin metinde yer alan karakterin olayları sorguladığı, bir görüşü savunurken kanıt ürettiği, olaylara tarafsız ve çözüm odaklı yaklaştığı görülmüştür. Bunun için metinler gruplandırılırken tek tek ölçütlere göre gruplandırmaktansa daha bütünlüklü ve geniş bir gruplandırmanın daha doğru olacağı düşünülmüştür. Buna göre metinler göstergelere göre şu temalara ayrılmıştır. Bu temalar eleştirel düşünmeyi geliştirici metinler, eleştirel düşünmeyi engelleyici metinler ve eleştirel düşünme açısından etkisiz metinler temalarıdır.

1. Okuma Metinleriyle ilgili Soruların Veri Analizi

Sorularla ilgili verilerin toplanıp analiz edilme süreci ise metinlerden farklıdır. Öncelikle ders kitabı deşifre edilip 9. sınıfta 355, 10. sınıfta 430, 11. sınıfta 421, 12. sınıfta 569 soru olmak üzere toplamda 1.775 soru elde edilmiştir. Bu toplanan sorular her sınıf seviyesine göre betimsel analizle kod ve kategorilere göre sınıflandırılmıştır. Bu kod ve kategoriler belirlenirken veri toplama aracındaki düzeyler ve boyutlar dikkate alınmıştır. Veri toplama aracındaki “Yorumlama” düzeyi kendi içinde temaya ayrılmıştır. Bu düzey ve boyutlar şöyledir:

Tablo 4*Düzyey ve Boyutlar*

İÇERİĞİ ANLAMA BOYUTU	DERİNLEMESİNE ANLAMA BOYUTU
<ul style="list-style-type: none"> • Tanımlama • Yorumlama (ilişki) • Yorumlama (Örtük Anlam) • Yorumlama (Ana fikir, Tema, Olay örgüsü, Konusu vb.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiz • Çıkarım • Açıklama • Varsayımda Bulunma • Değerlendirme

İçeriği anlama boyutunda olan sorular cevapları metinde olan ya da metinden hareketle cevaplanabilecek sorulardır. Derinlemesine anlama soruları ise cevapları metinde yer almayan derinlemesine ilişkiler kurarak cevaplanabilecek sorulardır. Bu boyutlardaki her düzeyde farklı bir özelliğe sahiptir. Buna göre okunan soru hangi düzeyin özelliğini taşıyorsa o düzyey yerleştirilmiştir. Bu düzeylerin özellikleri veri toplama aracı bölümünde detaylı olarak verilmiştir.

Güvenilirlik ve Geçerlilik

Araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliği için araştırmacıdan bağımsız bir uzman tarafından sorular eleştirel düşünme düzeylerine göre ayrıca sınıflandırılmıştır. Sonrasında iki değerlendirmeci yaptıkları sınıflandırmaları karşılaştırıp araştırmanın güvenilirliğini kontrol etmişlerdir. Bu işlemin aynısı metinler için de yapılmıştır. Araştırmacıdan bağımsız bir uzman tarafından metinler kategorilere göre sınıflandırılmıştır. Sonrasında iki değerlendirmecinin sınıflandırılması karşılaştırılmıştır. Güvenirlik için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır [Güvenirlik=(Görüş birliği)/(görüş birliği+görüş ayrılığı)*100]. Bu formüle göre %80 ve üzeri güvenilirlik oranı yeterli sayılmaktadır. Sorular için ise güvenilirlik %86 oranında çıkmıştır. Metinler için de güvenilirlik %83 oranının da çıkmıştır. Son olarak üzerinde ortaklaşamamış sorular ve metinler tekrardan değerlendirip ortak bir karara varıldıktan sonra soru düzeylerine ve metin kategorilerine göre dağıtılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerliliğin sağlanması için araştırma sürecinin detaylandırılması önemlidir. Bu araştırmada da veri toplama ve analiz süreci detaylı olarak açıklanmıştır. Araştırma verileri verilerinin kanıtları sunulmuştur.

Bulgular

1. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Yer alan Okuma Metinleriyle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt amacına göre Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinlerinin eleştirel düşünmeye göre özelliklerinin neler olduğu ve ders kitaplarına nasıl dağıldığıyla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Buna göre Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında eleştirel düşünmeyi geliştirici, eleştirel düşünmeyi engelleyici ve eleştirel düşünme açısından etkisiz metinler olarak üç temada sınıflandırılıp açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1 Eleştirel Düşünmeyi Geliştirici Okuma Metinleri

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinleri eleştirel düşünme açısından incelendiğinde bazı okuma metinlerin eleştirel düşünmeyi geliştirici göstergeleri içerdiği görülmüştür. Eleştirel düşünmeyi geliştirici metin ve metinde var olan göstergelere örnekler şöyledir:

Tablo 5

Eleştirel Düşünmeyi Geliştirici Metin Örnekleri

Metnin ve Yorumlamalar	Eleştirel Düşünmeyi Geliştirici Göstergeler
Şikâyetnâme (9. sınıf, Mektup ünitesi): Yazar, var olan bürokrasi sistemini sorgulayıp analiz etmiştir. Sorasında var olan bozuk siteme boyun eğmemiş, gerekçeli argümanlar sunarak karşı çıkmıştır.	Sorgulama Alternatif çözümler üretme Düzeltmeye çalışma Kanıt sunma Durumu fikri ve olayları değerlendirme
Bodrum (10. sınıf, Gezi ünitesi): Yazar, geçmişle gelecek arasında karşılaştırmalar yapıp durumu analiz etmiştir. Doğanın korunmasıyla ilgili olayları sorgulayarak mantıklı çıkarımlarda bulunmuştur. Ayrıca durumlar hakkında gerekçeli kanıtlar da üretmiştir. Sonuç olarak olumsuzlukları nedenlerini açıklayıp çözüm yolları sunmuştur.	İlişkisel analiz etme Sorgulama Alternatif çözümler üretme Gerekçeli kanıtlar sunma Tarafsız değerlendirme Kanıt dayalı çıkarımlarda bulunma
Toprak Dede'nin Sesi (11. sınıf, Deneme ünitesi): Yazar, doğadan daha verimli yararlanılabilmesi için çözüm yolları arayıp alternatif fikirler üretmiştir. Görüşlerine de belirli sorgulamalar sonucu ulaşmıştır. Sonuç	Sorgulama Alternatif çözümler üretme Düzeltmeye çalışma Güvenilir kanıt sunma Durumu fikri ve olayları değerlendirme Mantıklı çıkarımlarda bulunma

olarak kanıtları geçerli, mantıklı çıkarımlar yapmıştır.

Don Kişot (9. Sınıf, Roman):

Metnin başkahramanı Don Kişot temelsiz bilgiler arasında kaybolmuş bir kişidir. Sorgulamadan inandığı şeyler hayatına mal olmuştur. Dolayısıyla başkahraman aslında eleştirel düşünemeyen bir insanın somut halidir. Bundan dolayı metnin mesajında eleştirel düşünmenin önemi vurgulanmış, aksi taktirde yaşanabilecekler kahramanın başına gelmiştir.

Tarafsız düşünebilme
Fikirlerin güvenilirliğini değerlendirme
Mantıksal gücünü belirleme
Nitelikli kararlar verebilme
Olay durum ve fikirleri değerlendirme
Özgür düşünebilme

Gün Olur Asra Bedel (12. Sınıf, Roman ünitesi):

Bu metinde “Mankurtlaşma” metaforu üzerinden itaat ve uysallaştırmanın toplumlar üzerindeki olumsuz etkisi anlatılmaya çalışılmıştır. İtaatkârlığın kölelikten bile daha tehlikeli olduğu vurgulanmıştır. Dolayısıyla sorgulamanın önemine metaforlarla okuyucuya aktarılmıştır.

Sorgulama
Özgür düşünebilme
Fikir ve olayları gerekçeli kanıtlarla değerlendirme

Tablo 5’te farklı seviyelerdeki ders kitaplarından eleştirel düşünmeyi geliştirici örnekler görülmektedir. Verilen örneklerin eleştirel düşünmeyi geliştirici metinlerin genelini temsil etmesine dikkat edilmiş ve ona göre seçilmiştir. Bu örneklerde eleştirel düşünmeyi geliştirici metinlerin, verdikleri mesajlarda, kahramanın kişisel özelliklerinde, metnin olay örgüsünde veya metnin içinde barındırdığı metaforlarda eleştirel düşünme göstergelerini barındırdıkları görülmektedir. Bu göstergelerin de genellikle “sorgulama”, “fikirlerin güvenilirliğini değerlendirme”, “alternatif çözümler sunma”, “güvenilir kanıtlar sunma” ve “özgür düşünebilme” olduğu anlaşılmaktadır. Bu eleştirel düşünme göstergeleri barındıran metinlerin ise genel olarak düşünce ve fikirlerin tartışıldığı metinler olduğu görülmektedir. Metinlerde karakterlerdeki kahramanların özellikleri özgür düşünebilen, fikirleri ve olayları sorgulayabilen, olaylar arasında ilişki kurup analiz edebilen gibi özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Metinlerde işlenen olaylarda sorgulamanın ve nitelikli kararlar vermenin önemi vurgulanmıştır. Metinlerdeki metaforlarda itaatın ve özgür düşünememenin nelere yol açacağı aktarılmıştır. Fikir barındıran bilgilendirici metinlerde ise durumlar gözlemlenmiş, kanıta dayalı değerlendirmeler sunulmuş ve çözüm yolları aranmıştır.

1.2. Eleştirel Düşünmeyi Gelişimini Engelleyen Metinler

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları incelendiğinde metinlerde eleştirel düşünmenin gelişmesini olumsuz etkileyecek göstergelerin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu göstergeleri barındıran metinler, “eleştirel düşünmeyi

engelleyici metinler” olarak tanımlanmıştır. Bu özellikteki örnek metinler şöyledir:

Tablo 6

Eleştirel Düşünmeyi Engelleyici Metin Örnekleri

Metin ve Yorumlamalar	Eleştirel Düşünmeyi engelleyici göstergeler
<p>Harnâme (9. sınıf, Masal ünitesi): Öyküde zayıf bir eşeğin öküzlere özenmesi sonucu başına gelen olaylar anlatılmaktadır. Hayvanlar üzerinden mesaj veren metaforik bir metindir. Verilmek istenen mesaj: “Bazı durumları çok sorgulamamak gerekir. Herkes eşit değildir. Bunun için herkesin özelliklerini kabul edip sınırlarına göre yaşaması gerekir. Eğer sınırlarını bilmez, aşarsan elindekilerden de olursun.” Eşek de öküzler gibi güzel boynuzları olsun diye ekin yemeye çalışınca sahibi tarafından kulakları ve kuyruğu kesilerek cezalandırılmıştır. Temel olarak anlatılmak istenen verilenlere razı olmaktır. Sonuç olarak verdiği mesajlar ve anlatılan durumlarla eleştirel düşünmeye engel olabilecek bir metindir. Çünkü itaat övülmekte, sorgulama engellenmektedir ve soruna çözüm arama cezalandırılmaktadır.</p>	<p>Sorgulamama, sorgulamayı zararlı görme itaat etme Sorunları değerlendirmeye ve düzeltmeye çalışmama alternatif çözümler üretmeme</p>
<p>Korkudan Değil Millet Aşkından! (10. sınıf, Haber Metni ünitesi): Haberde askeri hareket sırasında gazi olan bir askerin olay sırasında yaşadıkları anlatılmaktadır. Vatan sevgisi üzerine bir metin olsa da durumlar sorgulanmadan, gerekçeli kararlar verilmeden “her şeyi” yaparım düşüncesi eleştirel düşünmeye engel oluşturabilir. Çünkü bazı durumlarda korkusuzluğa yapılan övgü aynı zamanda düşünmeden hareket etmeye yapılan övgüdür. Bunun ayrımının yapılması gerekmektedir</p>	<p>Sorgulamama Fikirlerin doğruluğunu ve güvenilirliğini sorgulamadan inanma Mantıksal günü belirlemeden inanma</p>
<p>Hüseyin Cahid’in Bir Hikâyesi Münasabetiyle (11. sınıf, Eleştiri ünitesi): Metinde yazar, Hüseyin Cahid’in bir öyküsü üzerine eleştiri yazısı yazmıştır. Metinde yapılan eleştirilerin, kanıtsız, gerekçesiz, yargılayıcı ve küçümseyerek yapıldığı görülmektedir. Bundan dolayı eleştirel düşünmeye engel olabilir.</p>	<p>Dayanakları olmayan geçersiz kanıtlar sunma Olay, durum ve fikirleri taraflı değerlendirme Yüzeysel anlar çıkarma</p>

<p>Fatih Sultan Mehmet'in Söylevi (12. sınıf, Söylev ünitesi): Metin, Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'un fethi sırasında yaptığı konuşmadır. Söylevler genel olarak eleştirel düşünmeye engel olabilecek metinlerdir. Bu metinde de savaşın ancak itaatle kazanılabileceği vurgulanmıştır. Yani itaatkârlığa övgü vardır. Bunun için eleştirel düşünmenin gelişimini engelleyebilir.</p>	<p>Sorgulamama, sorgulamayı zararlı görme İtaat etme</p>
<p>Garaz (9. sınıf, Hikâye ünitesi): Metinde köyden İstanbul'a göçmüş bir ailenin yaşadığı olaylar anlatılmaktadır. Metin, verilen mesaj insanların sınırlarını aşmaması gerektiğidir. Herkesin ait olduğu bir yer vardır ve orada kalması onun için en iyisidir. Yazar bu sınırlamayı aşan karakterleri olay örgüsü içinde deyim yerindeyse perişan etmiştir. Dolayısıyla köyden kente göç sorunu metinde tartışılırken taraflı davranıldığı, fikirlerin gerekçelendirilmediği ve sorunların çözüne yönelik alternatif fikirlerin üretilmediği görülmektedir.</p>	<p>Sorgulamama, sorgulamayı zararlı görme Yüzeysel anlar çıkarma Kanıt göstermeme Alternatif çözümler üretmeden durumu kabullenme Dayanakları olmayan geçersiz kanıtlar sunma Olay, durum ve fikirleri taraflı değerlendirme Sorunları değerlendirmeye ve düzeltmeye çalışmama</p>

Tablo 6'da tüm ders kitaplarında yer alan eleştirel düşünmeyi engelleyici metinler verilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları incelendiğinde beş tane eleştirel düşünmeyi engelleyici metin saptanmıştır. Bu metinlerin de verdiği mesajda, olay örgüsünde, metaforlarda ve karakter özelliklerinde eleştirel düşünmeyi olumsuz etkileyecek göstergeleri barındırdıkları görülmüştür. Eleştirel düşünmenin gelişmesine engel olabilecek metinlerin genellikle "sorgulamamayı", "sorunlara alternatif çözümler üretmemeyi", itaat etmeyi" ve "dayanakları olmayan geçersiz kanıtlar sunmayı" gibi göstergeleri içerdikleri görülmektedir. Metinler incelendiğinde "Harnâme" ve "Garaz" metinlerinde dini olarak yaradılışa razı karşı çıkmamak gerektiği mesajı üzerinden bazı konuları sorgulamanın olumsuz sonuçlar doğurabileceği aktarılmıştır. "Korkudan Değil Millet Aşkından" ve "Fatih Sultan Mehmet'in Söylevi" Metinlerinde de milli duygular harekete geçirerek korkusuzluk ve itaatin övüldüğü görülmektedir. Dolayısıyla eleştirel düşünmesini olumsuz etkileyecek beş metinden dördünün dini ve milli konularda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda dini ve milli konularda yazılan metinler dogmatik düşünceler içerdiği için eleştirel düşünmenin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Çünkü bu metinlerde genellikle kahramanların sorgulamadan uyguladığı ve yaradılışa karşı gelmenin cezasını en ağır şekilde çektiği görülmüştür. Yine bu metinlerin bir özelliği olarak emir edilen şeyin mantıklı dayanakları olmasa da yapılmasının istendiği görülmektedir. Bu özelliklere sahip metinler de eleştirel düşünmeyi

engelleyecek göstergeleri barındırdığı için eleştirel düşünmenin gelişimini olumsuz etkileyebilir.

1.3.Eleştirel Düşünme Açısından Etkisiz Metinler

Türk Dili ve edebiyatı ders kitaplarında yer alan okuma metinleri eleştirel düşünme açısından incelendiğinde bazı metinlerin ne eleştirel düşünmeyi geliştirici göstergeleri ne de eleştirel düşünmeyi olumsuz etkileyecek göstergeleri barındırdığı görülmüştür. Bundan dolayı bu metinler eleştirel düşünme açısından etkisiz metinler teması olarak sınıflandırılmıştır. Bu metinlerle ilgili bazı örnekler şöyledir:

1. Aslan ile Fare (9. sınıf, Masal ünitesi): Masalda aslan fareye zarar vermemiş, sonraki bir karşılaşmada da fare, zor durumda olan aslanı kurtarmıştır. Dolayısıyla metinde sadece yardımlaşmanın önemi vurgulanmıştır. Metinde eleştirel düşünme göstergelerine rastlanmamıştır.

2. Kerem ile Aslı (10. sınıf, hikâye ünitesi): Klasikleşmiş bir aşk hikâyesidir. Kerem Aslı'ya aşık olmuş, Aslı'nın ailesi bu evliliği istememiştir. Hikâyede Aslı'nın ailesi, yaşadıkları yeri sürekli değiştirerek Kerem'in Aslı'yı bulmasını engel olmaya çalışmışlardır. Kerem'de Aslı'yı bulmak için ailenin izini sürmüş, yol boyunca da aşkını anlatmıştır. Dolayısıyla eleştirel düşünme göstergelerini barındırmamaktadır.

3. Millî Edebiyatın En Kuvvetli Yazıcısı: Mehmet Âkif (Ersoy) (11. sınıf, Röportaj ünitesi): Mehmet Âkif Ersoy ile Mısır'dan geldikten sonra yapılan bir röportajdır. Mehmet Âkif Ersoy'a hayatıyla ilgili temel sorular sorulmuş o da cevap vermiştir. Buna bağlı olarak eleştirel düşünmeyi geliştirecek ya da engelleyecek olay veya durumlar yaşanmamıştır.

4. Yemeklere Dair (11. sınıf, Deneme ünitesi): Yemeklerin özellikleri ve kültürel olarak ne ifade ettiğine yönelik yazılmış bir metindir. Bu özellikler anlatılmaya çalışılmıştır. Eleştirel düşünmeyi geliştirici ya da engelleyici göstergelere rastlanmamıştır.

5. E-Posta-1 Kişisel E-Posta (9. sınıf, mektup ünitesi): Bu okuma metninde bir şirket yetkilisi tarafından gönderilmiş e-postanın içeriğine yer verilmiştir. Haberleşmenin güncel örnekleri olarak mektup ünitesinde yer almıştır. Eleştirel düşünmeyi geliştirici ya da engelleyici göstergelere rastlanmamıştır.

6. Soyağacı Hizmeti e-devlet'i Kilitledi (10. sınıf, Haber Metni ünitesi): Hizmet yoğunluğundan dolayı e-devlet uygulamasının kilitlendiğiyle ilgili bilgilendirici bir haber metnidir. Eleştirel düşünmeyi geliştirici ya da engelleyici göstergelere rastlanmamıştır.

Örnek metinler incelendiğinde eleştirel düşünme göstergelerini barındırmayan metinlerin genellikle aşk, sevgi ve yardımlaşma temalarındaki metinler olduğu görülmektedir. Çünkü bu metinlerde çoğu zaman asıl

anlatılmak istenen bir duygunun önemi ve derinliğidir. Dolayısıyla fikirlerin ve durumların çatışması olmadığı için eleştirel düşünmeyi geliştirici ya da engelleyici göstergelerinde olmadığı görülmüştür. Eleştirel düşünme açısından etkisiz başka bir metin yapısı ise temel kavramları tanımlama kaygısı olan metinler olduğu görülmüştür. Bu metinlerde amaç ele alınan durumun tanımlanmasıdır. Son olarak eleştirel düşünme açısından etkisiz bir diğer metin türü ise amacı sadece haber vermek olan metinler olduğu görülmüştür.

Tablo 7

Eleştirel Düşünme Özelliklerine Göre Metinlerin Sınıf Seviyelerine Karşılaştırılmalı Dağılımı

	Ders Kitapları							
	9. sınıf		10. sınıf		11. sınıf		12. sınıf	
Eleştirel Düşünme Özellikleri	f	%	f	%	f	%	f	%
Eleştirel Düşünmeyi geliştirici	17	53	13	39	21	72	19	73
Eleştirel Düşünme Açısından Etkisiz	13	40	19	58	7	24	6	23
Eleştirel Düşünmeyi Engelleyici	2	7	1	3	1	4	1	4
Toplam	32	100	33	100	29	100	26	100

Tablo 7'e göre eleştirel düşünmeyi geliştirici metinlerin sınıf seviyelerine göre dengeli dağılmadığı görülmektedir. Sınıf seviyelerine göre eleştirel düşünme açısından etkisiz metinleri en çok barındıran kitabın 10. Sınıf (%58) ders kitabı olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak geliştirici metinleri en az barındıran kitabın da yine 10. sınıf (%39) ders kitabı olduğu görülmektedir. Sınıf seviyelerine göre en çok geliştirici metinleri barındıran kitap ise 12. sınıf (%73) ders kitabıdır. En çok engelleyici metni barındıran kitabın ise 9. sınıf (%7) ders kitabı olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünmeyi geliştirici (%53) ve etkisiz (%40) metin oranlarının birbirine en yakın olduğu kitabın ise yine 9. sınıf ders kitabı olduğu görülmektedir. Tablonun geneline bakıldığında 11 ve 12. sınıf ders kitaplarının geliştirici metinlere yer vermesi bakımından diğer ders kitaplarından ayrıldığı görülmektedir. 11 ve 12. sınıf ders kitapları geliştirici metinler yüzdesi, etkisiz metinler yüzdesinin neredeyse üç katıdır. 9. sınıf ders kitabında ise geliştirici (%53) metinlerin oranının, etkisiz (%40) metinlere oranla daha fazla görülmektedir.

2. Okuma Metinleriyle İlgili Sorular

Araştırmanın bu alt amacına göre Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan metinlerle ilgili soruların içeriği anlama ve derinlemesine anlama boyutlarına nasıl dağıldığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Tablo 8

Eleştirel Düşünmeye Göre Okuma Metinleriyle ilgili Soruların Sınıf Seviyelerine Karşılaştırmalı Dağılımı

DÜZEYLER		Ders Kitapları							
		9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. Sınıf	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
İÇERİĞİ ANLAMA	Tanımlama	56	16	116	27	93	22	102	18
	Yorumlama (ilişki kurma)	116	33	162	37	85	20	141	25
	Yorumlama (örtük anlam)	33	9	31	8	26	6	59	10
	Yorumlama (tema)	23	6	24	5	32	8	48	8
	Toplam	228	64	333	77	236	56	350	61
DERİNLEMESİ NE ANLAMA	Analiz	29	8	26	6	55	13	72	14
	Çıkarım	24	7	21	5	32	8	42	7
	Açıklama	23	7	20	4	53	12	46	8
	Varsayımda bulunma	11	3	6	1	13	3	21	4
	Değerlendirme	40	11	24	6	32	8	38	6
	Toplam	127	36	97	22	185	44	219	39
Genel Toplam		355	100	430	100	421	100	569	100

Tablo 8'e göre, soru dağılımları, ders kitaplarında eleştirel düşünme becerilerine göre dengeli dağılmadığı görülmektedir. En çok sorunun 12. sınıf (569), en az sorunun ise 9. sınıf (355) ders kitabında olduğu görülmektedir. İçeriği anlama sorularının ise en çok 10. sınıf (%77), en az ise 11. sınıf (%56) ders kitabında olduğu görülmektedir. Buna bağlantılı olarak da derinlemesine anlama soruları en çok 11. sınıf (%43), en az da 10. sınıf (%23) ders kitabında yer almaktadır. Buradan da 10. sınıf ders kitabında soru dağılımlarının dengeli olmadığı ve soru seçiminde sıkıntılar olduğu çıkarımı yapılabilir. 11 ve 12. sınıf ders kitaplarındaki soruların derinlemesine ve içeriği anlama kategorilerine göre kısmen de olsa dengeli dağıldığı söylenebilir. 9. sınıf ders kitabı ise dengeli dağılıma yakın olmakla beraber dengeli dağılmadığı görülmektedir.

Tablo 9*İçeriği Anlama Soru Örnekleri*

Eleştirel Düşünme Düzeyleri	Soru Örnekleri
İÇERİĞİ ANLAMA	Tanımlama Meşhur aşk hikâyelerinden hangilerini bildiğinizi söyleyiniz (10. sınıf, Hikâye). Metnin söylev türünü yansıtan özellikleri nelerdir? Açıklayınız. (12. sınıf, Söylev) Namık Kemal'in yazdığı mektubun türünü belirtiniz (9. sınıf, Mektup). Metnin nazım birimi nedir? (11. sınıf, Şiir)
	Yorumlama (ilişki) Okuduğunuz metinde Türkçe ile ilgili hangi bilgiler verilmektedir? Açıklayınız (10. sınıf, Giriş). Metinde, metnin yazıldığı dönemin gerçekliğini yansıtan unsurlar nelerdir? (12. sınıf, Deneme) Yazarın yolculuk yaparken gördükleri nelerdir? Gözlem yapmanın günlük yazmadaki önemini göz önünde bulundurarak açıklayınız (9. sınıf, Günce). Yazarın yetiştiği ortamla yazar olması arasında nasıl bir ilişki vardır? Metne dayalı olarak açıklayınız (11. sınıf, Mülakat).
	Yorumlama (örtük) Metindeki açık ve örtülü iletileri belirleyiniz (11. sınıf, Şiir). Metindeki temel çatışmayı ve ona bağlı diğer çatışmaları belirleyiniz (12. sınıf, Tiyatro). Şair, "zamandan demir almak" sözüyle ne anlatmak istemiştir? Buradaki örtük iletiyi bulunuz (9. sınıf, Şiir). Metindeki açık ve örtük iletiler nelerdir? Belirleyiniz (11. sınıf, Sohbet).
	Yorumlama (tema) Masalın olay örgüsünü belirleyiniz (9. sınıf, Masal). Metnin konusu, amacı ve hedef kitesini söyleyiniz? (11. sınıf, Makale) Şahmeran ve Lokman Hekim adlı efsanede verilmek istenen mesaj nedir? Açıklayınız (10. Sınıf, Destan). Sancho'nun Sabah Yürüyüşü adlı hikâyenin temasını ve konusunu belirleyiniz (12. Sınıf, Hikâye).

Tablo 9'daki metinlerle ilgili örnek sorularda içeriği anlama boyutunda olan tanımlama düzeyindeki soruların genellikle bir kavramın açıklamasına yönelik, yorumlama (ilişki) düzeyindeki soruların kavram ya da olgular arasındaki ilişkiye yönelik, yorumlama (örtük) düzeyindeki soruların metinde anlamı açık olarak verilmemiş söz ya da fikrin ortaya çıkarılmasına yönelik, yorumlama (tema) düzeyindeki sorularının ise metnin temasını, olay örgüsünü ve konusuna yönelik sorular oldukları görülmektedir. Bu soruların metinden yola çıkarak ya da metnin içeriği incelenerek cevaplarının bulunabileceği görülmektedir. Bu anlamda metinlerle ilgili içeriği anlama sorularının temel sorular olduğu söylenebilir.

Tablo 10*Okuma Metinleriyle İlgili Soru Örnekleri*

Eleştirel Düşünme Düzeyleri	Soru Örnekleri
DERİNLEMESİNE ANLAMA	<p>Analiz</p> <p>Metnin anlam özelliklerini etkileyen kültürel, toplumsal ve doğal unsurları belirleyerek metnin ait olduğu dönemle ilişkisini açıklayınız (11. sınıf, Sohbet). Şairin, “Düzen böyle bu gemide / Eskiler yiter yenide.” dizelerinde yaşadığımız çağa bir eleştirisi var mı? Niçin? Açıklayınız (12. sınıf, Şiir). Harnâme’deki eşek, bilge eşek ve öküzler toplumdaki hangi tip insanları temsil etmektedir? Açıklayınız (9. sınıf, Masal). Servetifünun Dönemi romanı ile Tanzimat Dönemi romanlarını karşılaştırınız. Farklı ve ortak yönleri tespit ediniz (10. Sınıf, Roman).</p>
	<p>Çıkarım</p> <p>Ahmet Celâl ile köylülerin arasındaki ilişkiden hangi toplumsal ve kültürel değerler yansımaktadır. Ahmet Celâl’in azimli ve tahammüllü biri olduğunu söyleyebilir misiniz (11. sınıf, Roman)? Prof. Dr. Ramazan Korkmaz’ın küçürek hikâye için yaptığı çılglık tanımını Koşucu metniyle uygunluk gösteriyor mu? Açıklayınız (12. sınıf, hikâye). Eserlerinde tarihi konuları işleyen yazarlar, gerçekleri olduğu gibi aktarmak zorunda mıdır? Neden? Tartışınız (9. sınıf, Tiyatro). Okuduğunuz koşmanın dil ve anlatım özelliklerini belirleyiniz. Buradan hareketle koşmanın ait olduğu edebi dönem hakkında çıkarımlarda bulununuz (10. sınıf, Şiir).</p>
	<p>Açıklama</p> <p>Toplumsal kültürün oluşmasında tiyatro nasıl bir işleve sahiptir? Açıklayınız (11. sınıf, Tiyatro). Araba Sevdası romanında görüldüğü gibi Tanzimat’ta işlenen yanlış Batılılaşma temasının Cumhuriyet Dönemi’nde Saatleri Ayarlama Enstitüsü gibi birçok eserde işlenmeye devam edilmesini nasıl açıklayabiliriz (12. sınıf, Roman)? Sizce mektupta ne anlattığımız mı yoksa duygu ve düşüncelerimizi nasıl ifade ettiğimiz mi daha önemlidir? Nedenini açıklayınız (9. sınıf, Mektup). Yunus Emre’nin şiirleri, sözleri, ilahileri halk tarafından ezberlenmiş ve mevlitlerde, kutsal günlerde okunmuştur. Yunus Emre’nin halk tarafından bu kadar kabul görmesinin ve halka mal olmasının nedeni nedir? Açıklayınız (10. sınıf, Şiir).</p>

Varsayımda bulunma	<p>Sizce bir tiyatro metninde izleyiciye verilmek istenen mesaj, yazıldığı ve oynandığı döneme göre farklılık gösterir mi? Nedenini açıklayınız (9. sınıf, Tiyatro).</p> <p>Radyo, televizyon ve yazılı basın konuşma ve yazı dilini nasıl etkilemektedir? Bu etkilenmenin olumlu yönde olması için neler yapılabileceğini tartışınız (12. sınıf, Giriş).</p> <p>Kerem ile Aslı Hikâyesi” Gürcistan, Azerbaycan, İran, Bulgaristan, Türkistan coğrafyasında da bilinen bir hikâyedir. Bu hikâyenin farklı anlatımları mevcuttur. Aşağıda farklı anlatımlardan hikâyenin son bölümüne dair bilgiler verilmiştir. Siz olsaydınız Kerem ile Aslı için nasıl bir son düşünürdünüz? Açıklayınız (10. sınıf, Hikâye).</p> <p>İnsan kelimesi, Arapça “nesy” (unutmak) fiilinden gelmiştir. Bu durumda insan, unutkan demektir. Sizce insan, unutulabilen bir varlık olmasaydı yaşayabilir miydi (12. Sınıf, Şiir)?</p>
Değerlendirme	<p>Okuduğunuz metinden hareketle metnin yazıldığı dönemin gerçekliğini yansıtan unsurlara yer verilip verilmediğini değerlendiriniz (9. sınıf, Mektup).</p> <p>Okuduğunuz metnin yazıldığı dönemi ve şartları düşünerek toplumsal değişimlerin metne etkisini değerlendiriniz (10. sınıf, Tiyatro)</p> <p>Yazarın anlatımını öznellik ve nesnellik açısından değerlendiriniz (11. sınıf, Hikâye).</p> <p>Metinde yazarın ortaya koyduğu bilgi, tespit, yorum ve görüşleri; gerekçe, kanıt, tutarlılık, geçerlilik, doğruluk açılarından değerlendiriniz (12. sınıf, Deneme).</p>

Tablo 10’da derinlemesine anlama boyutunda soru örnekleri verilmiştir. Bu boyutta yer alan analiz sorularının bir olayın etkisini belirleme ve durumlar arasında karşılaştırma yapmaya yönelik oldukları görülmektedir. Çıkarım soruların ise analiz düzeyinin biraz üstünde olarak bu ilişki ve karşılaştırmalardan çıkarımlar elde etmeye yönelik sorular oldukları görülmektedir. Açıklama düzeyindeki sorular ise analiz ve çıkarımlar sonucu ilişki, durum, olay gibi olguların açıklanmasına yönelik sorulardır. Varsayımda bulunma soruları ise kendinden önceki düzeyleri kapsayarak ileriye yönelik varsayımlar oluşturmaya yönelik sorulardır. Değerlendirme ise tüm düzeyleri kapsayarak ilişkiyi, durumu, olayı, kavramı ve görüşün doğruluğunu, yanlışlığını tespit etme ve geçerliliğini, güvenilirliğini değerlendirmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Dolayısıyla derinlemesine anlama sorularının cevaplanabilmesi için üst bilişsel becerilerin olması gerektiği görülmektedir.

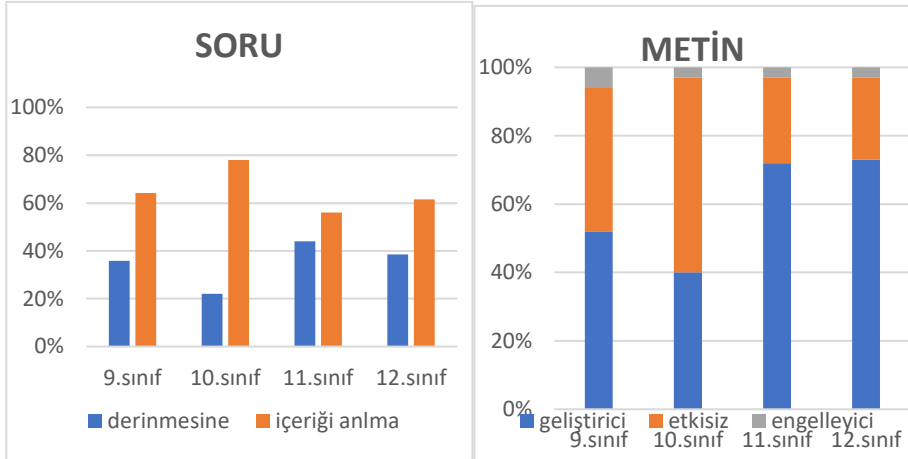
3. Okuma metninin ve okuma metinleriyle ilgili soruların karşılaştırmalı olarak incelenmesi

Araştırmanın bu alt amacına göre ders kitabındaki okuma metinleri ve okuma metinleriyle ilgili sorular karşılaştırmalı olarak verilmiştir. Buna göre

soru ve metin arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmış ve Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1

Soru ve Metin Arasındaki İlişki



1. Soru ve metinlerin özelliklerine göre karşılaştırılması

Metin ve sorulara karşılaştırmalı olarak bakıldığında geliştirici metin sayısı az olan kitaplarda derinlemesine soruların da az olduğu görülmektedir. Bu da eleştirel düşünme açısından nitelikli metin ile eleştirel düşünme açısından nitelikli soru arasında ilişki olduğu anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda sütun grafik incelendiğinde en az derinlemesine soru barındıran 10. sınıf ders kitabının en çok etkisiz metin barındırdığı görülmektedir. Buna karşın derinlemesine ve içeriği anlama sorularının dengeli olduğu 11 ve 12. sınıf ders kitaplarında etkisiz ve geliştirici metinlerin de dengeli dağıldığı görülmektedir. Genel olarak tüm kitaplara bakıldığında etkisiz metin ve içeriği anlama sorularının, geliştirici metin ve derinlemesine anlama sorularının benzer oranlarda yer aldığı görülmektedir. Bu durumda aslında ders kitabının bütünü için eleştirel düşünme açısından genel bir yorum yapma imkânı sağlamaktadır. Nitelikli okuma metinlerin yer aldığı ders kitaplarının aynı zamanda nitelikli soruları da barındırdığı söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında eleştirel düşünmeyi geliştirici, eleştirel düşünmeyi engelleyici ve eleştirel düşünme açısından etkisiz özelliklere sahip metinlerin olduğu ortaya çıkmıştır.

Ders kitapları arasında 10. sınıf ders kitabının, en az geliştirici metni ve en az derinlemesine anlama sorularını barındırdığı için en yetersiz kitap olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. 9. sınıf ders kitabının da 10. sınıf ders kitabı kadar olmasa da eleştirel düşünme açısından yetersiz olduğu görülmüştür. Ayrıca bu kitabın, en çok engelleyici metni barındıran kitap olduğu da ifade edilebilir. Dolayısıyla temel kitaplar oldukları için geliştirici özellikleri fazla olması gereken bu kitapların yetersiz olması ciddi bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu durum, hem program içeriğinin ders kitaplarına yansıtılmadığını hem de kitapların içeriği belirlenirken eleştirel düşünmeye göre bir planlanmanın yapılmadığını göstermektedir. Dersin öğretilmesinde temel materyallerden olan ders kitaplarındaki bu yetersizlik, nitelikli karar vermede güçlük çeken, sorgulamadan inanan, argüman üretmeden tartışan, problem çözemeyen, kısacası eleştirel düşünme gücünden yoksun bir toplumun oluşmasına neden olabilir.

11. ve 12. sınıf ders kitaplarının hem metin hem de soru açısından yeterlilik anlamında benzerlik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu ders kitaplarından da özellikle 11. sınıf ders kitabının eleştirel düşünme bakımından incelendiğinde soru ve metin açısından yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Fakat eleştirel düşünme açısından aşamalı bir planlama yapılmadığı için 9. ve 10. sınıf ders kitaplarının yetersizliği, 11. ve 12. sınıf ders kitaplarının yeterliliğini de değersizleştirmektedir. Çünkü eleştirel düşünme bütünlüklü bir süreçten oluşmaktadır. Eleştirel düşünmenin gelişmesi için bu sürecin başından sonuna kadar doğru stratejilerle yönetilmesi gerekmektedir. Bunlar yapılmadığı takdirde eleştirel düşünmenin gelişmesi güçtür.

Bir başka sonuç ise istisnalar olsa da geliştirici metin ile derinlemesine soru arasında da pozitif bir ilişki olduğudur. Geliştirici metinlerin olduğu ünitelerde derinlemesine soruların, etkisiz ve engelleyici metinlerin olduğu ünitelerde de içeriği anlama sorularının çoğunlukta olduğu görülmüştür. Bu da ders kitabının bütünü hakkında çıkarımlar yapılmasını sağlamaktadır. Bu çıkarımlara göre ders kitabının bütünü sorunlu olduğu söylenebilir. Metinler açısından niteliksiz olan kitabın soru açısından da niteliksiz olduğu, soru açısından niteliksiz olan kitabın metin açısından da niteliksiz olduğu söylenebilir. Bu çalışmada da kitap içerikleri belirlenirken bu ilişkiye dikkat edilmediği, özellikle 9. ve 10. sınıf ders kitaplarında niteliksiz metinlerin ve soruların yer aldığı görülmektedir. Bu da öğrencilerin uluslararası sınıflarda neden başarısız olduğunu açıklamaktadır. Çünkü öğrenciler öğretim süreçlerinde derinlikli metin ve sorularla karşılaşmamaktadırlar. Bu durum da öğrencilerin eleştirel okuma ve ilişkisel düşünüp sorulara cevap verme becerilerinin zayıf olmasına neden olmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, bu araştırmanın sonuçlarının alanda yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Munzur (1998), Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarını eleştirel düşünme açısından incelediği çalışmasında,

ders kitaplarının eleştirel düşünme açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Soysal ve Kurudayıoğlu'nun (2018) yine Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları üzerine yaptıkları çalışmada, eleştirel düşünmenin de içinde olduğu “Alana Özgü Yetkinlikler”e ders kitaplarında çok temas edilmediği sonucuna varılmıştır. Erdem ve Toptaş'ın (2017) Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinde karşılaşılan sorunlar çalışmasında, ders kitabındaki metinlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eskimen'in (2016) ABD ve Türkiye'deki Edebiyat ders kitaplarını karşılaştırdığı çalışmada da metinlerin yetersiz olduğu saptanmaktadır. Türkyılmaz ve diğerlerinin (2010) çalışmasında, metinlerin öğrencilerin ilgi ve isteklerine cevap verir nitelikte olmadığı belirlenmiştir. Şenyıldız'ın (2020) yaptığı çalışmada da söz konusu metinler eleştirel düşünmeyi geliştirme bakımından yetersiz bulunmuştur. Sarıtaş'ın (2019) Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersini 21. yüzyıl becerileri açısından incelediği çalışmasında ise öğrenciler, yeni fikir üretilebilecek ortam olmaması, dersin problem çözme becerisinden yoksun olması ve olumsuz öğretmen tutumu gibi sebeplerle olumsuz görüş bildirmişlerdir. Yağmur'un (2009) Türkçe ders kitaplarının üst düşünme becerilerini sağlayıp sağlamadığını belirlemek istediği çalışmada, metinlerin kısıtlı olduğu dolayısıyla da ders kitabının bu becerileri sağlayamadığı belirtilmiştir. Saltık'ın (2018) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği üzerine yaptığı çalışmada, Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin ilgi alanlarına ve düzeylerine uygun olmayan metinlerin yer aldığı ifade edilmiştir. Alanyazındaki bu sonuçlardan hareketle, konuyla ilgili çalışmalar yapılırsa da ders kitaplarındaki metinlerle ilgili sorunların çözülmediği anlaşılmaktadır. 1998'den 2022'e gelindiğin de ise ders kitaplarındaki yeterlilik sorununun devam ettiği görülmektedir.

Peki bu ders kitabındaki yeterlilik sorunu neden devam etmektedir? Neredeyse tüm çalışmalarda ders kitabı yalnızca eleştirel düşünme değil, bütün üst bilişsel beceriler açısından yetersiz bulunmuştur. Fakat bununla ilgili yetkili kurumlar tarafından herhangi bir iyileştirmenin de yapılmadığı görülmektedir. Güncellenen programlarda eleştirel düşünme, alana özgü yeterlilikler arasında sayılmış ama programlardaki kazanımlarda yeterli düzeyde yer almamıştır. Gelişli ve Doğan'ın (2020) Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programını incelediği çalışmada “yeni fikirler üretmek, metinler ve cümlelerden hareketle eleştirel düşünmek ve sorgulayabilmek ve yine metinlerden hareketle sorunlara uygulamaya dönük ve yaratıcı çözümler üretebilmek ve empati becerisini geliştirmek adına kazanım açısından yetersiz olduğu” sonucuna varılmıştır. Ayrıca Eğitim İzleme Raporu'na (2017) göre de programlarda eleştirel düşünmenin öneminin vurgulandığı fakat kazanımlarda yeteri kadar yer verilmediği belirtilmiştir. Bu duruma bakıldığında Bailin ve Siegel'in (2002) “Zaman izin verirse, eleştirel düşünmenin bizim için gerçekten iyi olduğunu kanıtlayan daha fazla tanım, teori ve pratik uygulamalardan bahsedilebilir. Ancak inançlarımızı kemiren daha büyük endişelerimiz var. Eleştirel düşünenlerden oluşan bir toplum

istemediğimize dair kanıtlar var.” sözü akıllara gelmektedir. Belki de gerçekten sorgulayan, eleştirel düşünen bireyler değil itaat ederek her düşünceye kolayca eklenilen bireyler istenmektedir. Çünkü eleştirel düşünme gücüne sahip bireyler yüz yıllar boyunca kalıplaşmış düşünce yapılarını yıkarak dünyanın yönünü değiştirmişlerdir. Otoriter yapılar, dogmalar ve retorikçiler bu yıkıntıların altında kalmışlardır. Hatta geçmişte Sokrates, gençleri eleştirel düşünmeye yönlendirdiği için otoriteler tarafından zararlı görünüp öldürülmüştür. Günümüzde de bireylerin tüm alışkanlıklarını belirlemeye çalışan neoliberal eğitim politikaları gerçekten eleştirel düşünen bireyler istemekte midir? Yoksa eleştirel düşünemeyen toplumlara, “21. yüzyıl becerileri” adı altında bazı becerileri pazarlamaya mı çalışmaktadır? Sarıtaş’ın (2019) çalışmasına göre, öğretmenlerin en çok uyguladıkları 21. yüzyıl becerisi, yaşam ve kariyer becerisidir. Buna bağlı olarak son yıllardaki kariyer, girişimcilik ve inovasyon becerilerinin sık vurgulanması ne anlama gelmektedir?

Eleştirel düşünme, günlük hayatta karşılaşılabilecek sorunları çözmeyi, kolay ikna olmamayı, analiz etmeyi, sorgulamayı, argüman sunmayı, gereksiz argümanları ayırt etmeyi ve nihayetinde isabetli kararlar vermeyi sağlar. Bunun için eğitimin amacı, eğer öğrencileri hayata ve geleceğe hazırlamaksa o zaman eğitimin eleştirel düşünmeyi geliştirmesi gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim süreçleri de buna göre yapılandırılmalıdır. Programdaki kazanımlar, yöntem ve teknikler, öğretmen yeterlilikleri ve öğretim materyalleri üst bilişsel becerileri geliştirecek nitelikte olmalıdır. Ama genel olarak bu araştırma ve yapılmış diğer araştırmalara bakıldığında bu niteliklerin sağlanmadığı görülmektedir. Özellikle dilsel ve düşünsel becerileri geliştirecek yapıda olan Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının üst bilişsel becerileri geliştirecek nitelikte olmadığı görülmektedir (Savaşkan, 2016; Özdemir, 2020; Erdem ve Topbaş, 2017; Yağmur, 2009; Yıldız, 2021; Eskimen, 2016; Saltık, 2018; Sarıtaş, 2019; Bozkurt vd., 2015). Bu araştırmada da 9 ve 10. sınıf ders kitaplarının eleştirel düşünmeyi geliştirici nitelikte olmadığı ve bunun için bir planlamanın da yapılmadığı tespit edilmiştir. 11 ve 12. sınıf ders kitapları eleştirel düşünme açısından yeterli olsa da aşamalı bir anlayış belirlenmediği için, bu kitapların da geliştirici gücünü değersizleştirmektedir. Çünkü bulgulardan hareketle, öğrencilerin lisedeki ilk yıllarında eleştirel metinlerle fazla karşılaşmadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca liseden önceki süreçte ortaöğretimdeki Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin de yeterli olmadığı görülmektedir (Yağmur, 2009; Yıldız, 2021; Saltık, 2018; Özdemir, 2020; Bozkurt vd., 2015). Bu da göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin dilsel ve düşünsel becerilerini geliştirmesi gereken metinlerle 11. sınıfa kadar karşılaşmadığı anlaşılmaktadır. Bu kadar uzun süre bu becerilerden yoksun olan öğrenciler, eleştirel düşünme yönelimlerini de kaybedebilirler. Zira yapılan çalışmalarda da bahsi geçen yönelimin düşük olduğu ortaya çıkmıştır (Oral, 2018; Demir ve Aybek, 2014). Eleştirel düşünme için yönelimin çok önemli olduğu daha

önce de vurgulanmıştı. Dolayısıyla bu yönelimi kaybeden öğrencilerin, 11. ve 12. sınıfta eleştirel düşünmeyi geliştirici metinlerle karşılaşmalar dahi olumlu bir değişimin güç olacağı düşünülmektedir. Bununla beraber yine de 11. ve 12. sınıf ders kitapları, eleştirel düşünmeyi geliştirme yeterlilikleri açısından iyi örneklerdir. Sonuç olarak eleştirel düşünmenin gelişmesi için uzun süreli ve aşamalı planların yapılması gerekmektedir.

Metin altı sorularla ilgili alanyazın incelendiğinde de sonuçların örtüştüğü görülmektedir. Savaşkan (2016), 9. sınıf ders kitaplarındaki metin altı sorularını Bloom taksonomisine göre değerlendirdiği çalışmasında, soruların üst bilişsel becerilere yönelik olmadığı, çoğunun kavrama düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla soruların yaratıcı ve eleştirel düşünmeye katkı sunmadığını belirtmiştir. Uysal'ın (2022) Türkçe ders kitaplarındaki soruları üst bilişsel becerilere göre incelediği çalışmada, soruların üst düzey düşünme becerisini geliştirecek nitelikte olmadığı belirlenmiştir. Araştırmacı, Türkçe eğitimini üst bilişsel ve analitik düşünme açısından incelediği çalışmasında, soruların bu düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığını ortaya koymuş, ayrıca PISA okuma testlerinde Türk öğrencilerin aldıkları düşük puanların nedeni de bu becerilerin yetersizliğinde görmüştür. Yıldız'ın (2021) Türkçe ve Edebiyat öğretmenlerinin okuma becerileri üzerine yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sınıflarda üst bilişsel becerileri geliştiren sorulara yer vermediği, öğrencilerin de PISA sınavında yer alan açık uçlu sorulara cevap veremediği tespit edilmiştir. Bu da eğitim sürecinde öğrencilerin açık uçlu sorularla yeteri kadar karşılaşmamasıyla ilişkilendirilmiştir. Yağmur'un (2009) Türkçe ders kitapları üzerine yaptığı çalışmada ise ders kitaplarının üst bilişsel becerilere göre şekillenmediği ve beceriler açısından bir planlama yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Eskimen (2016), Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile ABD edebiyat kitaplarını karşılaştırdığı çalışmasında, ABD edebiyat kitapları oluşturulurken birçok kriterin göz önüne alındığını ve buna göre planlama yapıldığını ama Türkiye'de bu planlanmanın yapılmadığını belirtmiştir. Bozkurt ve diğerleri (2016) Kore ve Türkiye'deki edebiyat ders kitaplarındaki metin altı sorular üzerine yaptığı çalışmada, metin altı soruların Türkiye'de genellikle temel düzeyde olduğu belirtilmiştir. Yine PISA'daki başarısızlık bununla ilişkilendirilmiştir. Çünkü PISA'daki sorular üst düzey sorular ama Türkiye'deki öğrencilerin karşılaştığı sorular ise temel düzey sorulardır. Bunun için Türkiye'deki öğrencilerin PISA'da başarılı olamadığı söylenebilir.

Alanyazındaki sonuçlardan anlaşılacağı üzere, sorularla ilgili planlanmanın geçmişten bugüne çözülmediği görülmektedir. Türk Dili ve Edebiyatı programları yıllar içinde defalarca değişmesine rağmen sorunlar aynı kalmıştır. Bütün bu zaman içinde de Türkiye, PISA'da en alt sıralardaki yerini sürekli korumuştur.

Metinlerle ilgili soruların neredeyse yapılan tüm çalışmalarda eleştirel düşünme açısından yetersiz olduğu görülmektedir. Bu araştırmada 9. ve 10.

sınıf ders kitapları örneğinde olduğu üzere, alanyazında sorular için ifade edilen en büyük sıkıntının soruların temel düzeyde olması ve üst bilişsel becerileri geliştirecek nitelikte olmamasıdır. Bu da öğrencilerin ilişkisel düşünmesine ve ufkunun açılmasına engel olmaktadır. Derinlemesine ya da üst düzey sorularla karşılaşmayan öğrenciler gündelik yaşamlarındaki sorunları çözmekte zorlanabilirler. Öğrencilerin, PISA sınavlarında zorlanmalarının temelinde de bu vardır. Ders kitaplarında genellikle tanımlama ve yorumlama gibi temel düzeydeki sorularla karşılaşan öğrenciler, PISA'nın gündelik yaşamla ilgili ilişkisel soruları karşısında zorlanmaktadır. Çünkü okul süreçlerinde, bir yargının doğruluğunu ve yanlışlığını test etmemiş ve varsayımlarda bulunup çözüm üretmemişlerdir. Çoğu zaman metinde açık olarak görünen şey soru olarak sorulmuş, öğrenciler de metinde cevabın geçtiği yeri bulup yazmıştır. Bu da analiz, çıkarım, açıklama, varsayımda bulunma ve değerlendirme becerilerini gelişmemesine neden olmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin okuma ve anlama seviyelerinin düştüğü de söylenebilir.

Genel olarak yukarıda vurgulandığı üzere, metin ve soru bir bütünlük oluşturmaktadır. Derinliksiz metinlerin yüzeysel soruları ortaya çıkardığı görülmektedir. Bunun için belki de Türkiye'deki öğrencilerin başarısında en temel sorunlardan biri metin ve soru kalitesidir. Çünkü uluslararası sınavlarda görüldüğü gibi, Türkiye'deki öğrencilerin okuma, anlama ve ilişkilendirmekte ciddi sıkıntıları vardır. Temelde bu sıkıntıların nedeni de ders kitapları hazırlanırken planlamanın yeteri kadar iyi olmamasıdır. Üst düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünmenin geliştirilmesindeki engel de bu planlama sorunudur. Öğrencilerin de derslerden beklentileri gündelik hayatlarında ve gelecekte yararlanacakları bu becerileri kazanmaktır. Saraç'ın (2009) öğrencilerin ve öğretmenlerin edebiyat derslerinden beklentilerini tespit ettiği çalışmada, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinden beklentileri düşüncelerini genişletmek ve anlama-yorumlama gücünü geliştirmek olarak belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında en aktif çağlarında olan öğrenciler bu üst becerileri kazanmaya hazır ve istekli olsalar da eğitim programları, öğretmenler, araç-gereçler, yöntem ve teknikler bunu kazandıracak nitelikte midir? Yapılan çalışmalarda neredeyse bunlardan hiçbirinin yeterli olmadığı görülmektedir. Örneğin Aydemir ve Çiftçi'nin (2008) edebiyat öğretmen adaylarının soru sorma becerileri üzerine yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının üst bilişsel basamaklara göre soru sorma yeterliliğini tam anlamıyla kazanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Soruyu soracak öğretmen üst düzeyde soru soramıyorsa o öğretmenin yol gösterdiği öğrenci nasıl sorabilir? Bilindiği üzere, üst beceriler ve bunlardan biri olan eleştirel düşünme gelişimi kümülatif bir yapıyla gerçekleşir. Öğretmen programına, kullanılan materyallerden öğretim yöntem ve tekniklerine bütünlüklü bir yapı söz konusudur. Bu yapının herhangi bir yerindeki sorun bütün süreci etkiler. Bu yapılan çalışmadan ve yukarıda değinilen çalışmalardan anlaşılacağı üzere, ne yazık ki bahsi geçen yapının sorunsuz

yeri neredeyse yoktur. Öğretimin her aşamasında üst düzey becerilerin kazandırılmasıyla ilgili sıkıntılar vardır. Bu sıkıntılar da sorgulamadan inanan, en küçük sorunlar karşısında çaresiz kalan, yanlış kararlarla yolunu kaybeden, dezenformasyonlar içinden çıkamayan ve en sonunda özerkliğini kaybedip otoriter rejimlere razı olan bir toplumun oluşmasına neden olmaktadır. Çünkü bu sayılan olumsuzluklardan kurtulmanın en iyi yolu eleştirel düşünmedir. Ennis'in (1991) dediği gibi "herkesin birbirini kandırmaya çalıştığı çağda eleştirel düşünme bir savunmadır," Bu savunmayı geliştirmeden yetişen bireylerden oluşacak toplumun sağlıklı olması beklenemez.

Kaynakça

- Amanvermez İncirlikuş, F. ve Beyreli, L. (2019). Öyküleyici metinler aracılığıyla eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmeye yönelik bir rubrik. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 597-629.
- Amanvermez İncirlikuş, F. ve Özçetin, K. (2021). Türkçe ders kitaplarındaki metni anlama sorularının eleştirel düşünme becerilerine göre incelenmesi. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 290-311. <https://doi.org/10.29000/rumelide.895805>
- Apple, M. W. (2009). *Müfredatın ve eğitimin yeniden yapılandırılması / neo-liberalizmin ve yeni-muhafazakârlığın gündemi*. Eleştirel pedagoji söyleşileri (E. Ç. Babaoğlu Çev.). Kakedon Yayınları.
- Atay, H. (2020). Yabancı ülkelerde taranan google fotoğraflarının göstergebilim analizi: Kuşadası örneği. *Turist Rehberliği Nitel Araştırmalar Dergisi*, 1(1): 20-30. https://www.researchgate.net/publication/348716548_Yabanci_Ulkele_rde_Taranan_Google_Fotograflarinin_Gostergebilim_Analizi_Kusadasi_Ornegi_1_Semiotic_Analysis_of_Google_Photos_Scanned_in_Foreign_Countries_The_Case_of_Kusadasi
- Aydemir, Y. ve Çiftçi, Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 103-115. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13714/166035>
- Bailin, S., Case, R., Coombs, J. R., & Daniels, L. B. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31(3), 285-302. <https://doi.org/10.1080/002202799183133>
- Bailin, S., & Siegel, H. (2002). Critical thinking and science education. *The Blackwell Guide To The Philosophy of Education*, 181-193. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A:1016042608621.pdf>
- Baker, C. (2006). *Zorunlu eğitime hayır* (A. Sönmezay Çev.). Ayrıntı Yayınları.

- Bakr, A. D. (2021). Büyük şirketler için elektronik reklamcılık: “Eyleyenler modeli” ile göstergebilimsel analiz. *Uluslararası Halkla İlişkiler ve Reklam Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 56-78. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A:1016042608621.pdf>
- Başoğlu, N. ve Mutlu, B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimiye uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 983-998. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/806994>
- Børhaug, K. (2014). Selective critical thinking: A textbook analysis of education for critical thinking in Norwegian social studies. *Policy Futures in Education*, 12(3), 431-444. <https://doi.org/10.2304/pfie.2014.12.3.431>
- Bozkurt, B. Ü., Uzun, G. L. ve Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: PISA 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(9), 295-313. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.327>
- Burbules, N. C. (2016). Being critical about being critical a response to "Toward a transformative criticality for democratic citizenship education". *Democracy and Education*, 24(2), 1-5. <https://democracyeducationjournal.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1302&context=home>
- Chomsky, N. (2007). *Chomsky, demokrasi ve eğitim* (E. Abaoğlu ve diğ. Çev.). BGST Yayınları. (Orijinal basım tarihi 1988)
- Demir, M. K., Tutkun, T., Şahin, Ç. ve Genç, S. Z. (2014). Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların eleştirel düşünmeye uygunluğu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 290-303 Doi: 10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091513
- Demir, R. ve Aybek, B. (2014). Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 122-140. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217205>
- Demirel, Ö. ve Kiroğlu, K. (2006). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Pegem Yayınları.
- Ennis, R. (1991). Critical thinking: a streamlined conception. *Teaching Philosophy*, 14(1), 5-24. <https://catalog.bucheon.uz/cgi-bin/koha/opac-retrieve-file.pl?id=c7fc1f17f211c58286675127c1e0192f#page=40>
- Ennis, R. (2011). Critical thinking: reflection and perspective part II: Inquiry. *Critical Thinking Across the Disciplines*, 26(2), 5-19. 10.5840/inquiryctnews20112613

- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice* (pp. 9-26). Freeman.
- Erdem, İ., ve Topbaş, S. (2017). Dil ve anlatım ile türk edebiyatı derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(2), 465-495. <https://doi.org/10.53629/sakaefd.1115878>
- ERG (2017). Eğitim izleme raporu. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2017-18-2/07.20.2021> tarihinde erişilmiştir.
- Errington, A., & Bubna-Litic, D. (2015). Management by textbook: the role of textbooks in developing critical thinking. *Journal of Management Education*, 39(6), 774-800. <https://doi.org/10.1177/1052562915594839>
- Esemen, A. (2020). 2019 İlkokul Türkçe öğretim programı ve Türkçe ders kitaplarının eleştirel okuma becerisi açısından incelenmesi [Evaluation of the 2019 Turkish curriculum and primary school Turkish textbooks in terms of critical reading skills]. (Tez No. 601727) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Eskimen, A. (2018). 9.-12. Sınıf türk dili ve edebiyatı, türk edebiyatı ile dil ve anlatım ders kitaplarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 111-129. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/541209>
- Eskimen, A. D. (2016). Edebiyat (9-12) ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 38-61. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/228031>
- Facione, P. A. (2011). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*, 1(1), 1-23. <https://www.insightassessment.com/wp-content/uploads/ia/pdf/whatwhy.pdf>
- Fisher, A. (2001). *Critical thinking an introduction*. Cambridge University Press.
- Freire, P. (2010). *Ezilenlerin pedagojisi* (D. Hattatoğlu ve E. Özbek Çev.). Ayrintı Yayınları.
- Gelişli, Y. ve Doğan, E. (2020). Türk dili ve edebiyatı Ortaöğretim programına 21. yüzyıl becerilerinin yansımaları. *TURAN-SAM*, (47), 58-69. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.872480>

- Irafahmi, D. T., Nuris, D. M. R., Zahroh, F., & Nagari, P. M. (2018). Critical thinking in accounting textbooks. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 12(1), 21-29. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v12i1.6315>
- Jaffar, S. (2004). Teaching critical thinking through literature. *Journal of Research (Faculty of Languages and Islamic Studies)*, 5, 15-26. [10.11591/edulearn.v12i1.6315](https://doi.org/10.11591/edulearn.v12i1.6315)
- Kanık Uysal, P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156. <https://doi.org/10.16916/aded.1016659>
- Kanmaz, F. E. (2019). *Eleştirel düşünme becerisi edindirme bağlamında çocuk ve gençlik kitaplarının incelenmesi [An investigation of children's and young adult books in the context of critical thinking skills acquisition]*. (Tez No. 559053) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- King, A. (1995). Inquiring minds really do want to know: Using questioning to teach critical thinking. *Teaching of Psychology*, 22(1), 13-17. http://dx.doi.org/10.1207/s15328023top2201_5
- Kökdemir, D. (2000). Deniz Yıldızlarını kurtarmaya çalışanların öyküsü: Eleştirel ve yaratıcı düşünme. *XI. Ulusal Psikoloji Kongresi*, 19-22 Eylül, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University.
- Lynch, C. L., & Wolcott, S. K. (2001). *Helping your students develop critical thinking skills*. The IDEA Center.
- McLaren, P. (1995). Critical pedagogy in the age of global capitalism: Some challenges for the educational left. *Australian Journal of Education*, 39(1), 5-21. <https://doi.org/10.1177/000494419503900102>
- McLaren, P. (2007). *Kapitalistler ve işgalciler. İmparatorluğa karşı eleştirel bir pedagoji*. (B. Baysal, Çev.). Kalkedon Yayınları.
- MEB (2015). 2015 Ortaöğretim türk dili ve edebiyatı dersi (9,10,11 ve 12. sınıflar) öğretim programı. Meb Yayınları. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/kategori/13> Erişim Tarihi: 12.11.2021
- MEB (2018). 2023 Eğitim vizyonu. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf Erişim Tarihi: 11.10.2020

- MEB (2018). 2018 Ortaöğretim türk dili ve edebiyatı dersi (9,10,11 ve 12. sınıflar) öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103715395-T%C3%9CRKD%C4%B0L%C4%BOEDEB%C4%B0YAT%20PROGRAM.pdf> Erişim Tarihi: 11.10.2020
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Ed. ve Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd Edition). SAGE Publications.
- Munzur, F. (1999). *Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında eleştirel düşünme eğitimi üzerine bir değerlendirme [A valuation on critical thinking education in the text books of Turkish language and literature]*. (Tez No. 81700) [Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Nosich, G. M. (2018). *Eleştirel düşünme ve disiplinlerarası eleştirel düşünme rehberi* (B. Aybek, Çev.). Anı Yayıncılık.
- NTV (2021). Trump'tan sosyal medya girişi: 1 milyar dolar yatırım hedeflendi. https://www.ntv.com.tr/ekonomi/trumphantan-sosyal-medya-girisimi-1-milyar-dolar-yatirim-hedeflendi,8WnS5x31QEa32yO6ILL_4w Erişim Tarihi: 10.12.2021
- Oral, S. D. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Scientific Educational Studies*, 2(2), 174-189. 10.31798/ses.484691
- Özdemir, G. (2020). Christian Dior'un new look akımı corolle koleksiyonu içerisindeki bar modelinin göstergebilim çözümlemesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(45), 580-587. <https://doi.org/10.35247/ataunigsed.753369>
- Özdemir, O. (2020). Türkçe eğitiminde geliştirilmesi gereken bir üst düzey düşünme becerisi: Analitik düşünme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 950-971. <https://doi.org/10.16916/aded.751287>
- Paul, R., & Elder, L. (2020). *Kritik düşünme* (E. Asalan ve G. Sart, Çev. Ed.). Nobel Yayınları.
- Pilav, S. (2016). 1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı etrafında yapılan tartışmalar bağlamında 2005 ve 2015 programlarının getirdiği yenilikler. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(15), 707-726. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.10015>
- Ruggerio, V. R. (1990). *Beyond feelings: A guide to critical thinking*. Mayfield Publishing Company.

- Saltık, O. (2018). Okuma kültürü edindirme sürecinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği üzerine öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 281-296. <https://doi.org/10.16916/aded.372844>
- Saraç, C. (2009). Öğretmen ve öğrencilerin türk dili ve edebiyatı öğretiminden beklentileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1). <https://dergipark.org.tr/pub/erziefd/issue/6002/80045>
- Sarıtaş, B. (2019). 5-8. Sınıf fen bilimleri ders kitaplarının etkinlikler temelinde eleştirel düşünme standartları bakımından incelenmesi [Investigation of 5-8 th class science textbooks in terms of activitybased critical thinking standards]. (Tez No. 597478) [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Sarıtaş, B. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi [An analysis of secondary education Turkish language and literature course with regards to the 21st century skills]. (Tez No. 585092) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Savaşkan, V. (2016). Ortaöğretim 9. sınıf Türk Edebiyatı ders kitaplarındaki metin altı soruları üzerine bir inceleme. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 821-836. <http://dx.doi.org/10.17218/hititsosbil.280818>
- Schmit, J. S. (2002). Practicing critical thinking through inquiry into literature. *Inquiry and the literacy text: Constructing discussions in the english classroom*, 32, 104-112.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 28(127), 64-70. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5126/1209>
- Seyfettin, Ö. (2019). *Ferman*. Kapat Yayınları.
- Shaw, R. D. (2014). *How critical is critical thinking? Music Educators Journal*, 101(2), 65-70. <https://doi.org/10.1177/0027432114544376>
- Sobkowiak, P. (2016). Critical thinking in the intercultural context: Investigating EFL textbooks. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 6(4), 697-716. 10.14746/ssllt.2016.6.4.7
- Soysal, T. ve Kurudayıoğlu, M. (2018). Milli eğitim bakanlığı 9. sınıf türk dili ve edebiyatı ders kitabının 2017 programındaki yeterlilikler ve beceriler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 238-254 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/39596/425496>

- Spring, J. (2010). *Özgür eğitim*. (A. Ekmekçi, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Şenyıldız, N. (2020). Türk dili kitaplarındaki eleştiriyile ilgili çalışmaların programa bağlı olarak öğrencide eleştirel düşünme becerisini geliştirmedeki yeterlilikleri. *The Journal Of Social Science*, 4(8), 720-733. <https://doi.org/10.30520/tjsosci.732266>
- Tabačková, Z. (2015). Outside the classroom thinking inside the classroom walls: Enhancing students' critical thinking through reading literary texts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 726-731. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.042>
- Temizkan, M. ve Zeyfi, R. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel ve yaratıcı düşünme açısından incelenmesi. *Düşünce Dünyasında Türkiz Siyaset ve Kültür Dergisi*, 5(29), 133-164. <https://www.tasav.org/index.php/sayi-29-turkcein-dunu-bugunu.html>
- Türkyılmaz, M., Remzi, C. A. N., ve Karadeniz, A. (2010). Öğrenci görüşleriyle türk edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 113-123. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/issue/1498/18129>
- Tompkins, G. E., Bright, R. M., Pollard, M. J. & Winsor, P.J.T. (2002). *Language arts: Content and teaching strategies*. Pearson.
- Willingham, D. T. (2007). *Critical thinking: Why is it so hard to teach*. American Educator. https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf
- Uysal, P. K. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156.
- Yağmur, K. (2009). Türkçe ders kitapları üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini ne oranda sağlamaktadır? *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama (Cito Education: Theory & Application)*, 5, 19-34. https://www.researchgate.net/publication/254835731_Turkce_ders_kitaplari_ust_duzey_bilissel_becerilerin_gelisimini_ne_oranda_saglama_ktedirTo_what_extent_do_Turkish_language_textbooks_support_higher_order_thinking_skills
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, D. (2021). Turkish and turkish language and literature teachers' views' on the reading skills and Turkey's performance in PISA: A focus group interview. *Journal of Qualitative Research in Education*, (27), 208-231. <https://dergipark.org.tr/en/pub/enad/issue/64454/981002>

Yılmaz, K. (2019). *Eleştirel ve analitik düşünme*. Pegem Akademi.

Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 195-213.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59494/855132>

Etik Bildirim ve Etik Kurul Kararı

Bu araştırmada bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur.

Muğla Sıktı Koçman Üniversitesine bağlı etik kurul 210028 numaralı başvuruyu incelemiştir. İnceleme sonucunda 13.03.2021 tarihinde “etik kurul onayı gerektirmediğine” karar verilmiştir.

Yazarların Katkı Oranları

Makale bölümlerine 1. Yazar %60, 2. yazar ise %40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Makale hakkında yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.